Maria da Graça Fialho de Figueiredo Dias

Tarefas Desenvolvimentais e Bem-Estar Psicológico dos Jovens

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Doutor em Psicologia pela Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação sob orientação da Professora Doutora Anne Marie Fontaine

Reg. 11748
Instituto Superior de Psicologia Aplicada
BIBLIOTECA

Porto
(1996)

Oferta de autor ao Centro de Documentação do ISPA

Este trabalho foi finalizado com a morte na alma. Dedico-o a ti, Joana, a quem não mais verei

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, aos estudantes que aceitaram colaborar neste estudo. Os meus agradecimentos vão também para todos os Professores das Faculdades e Escolas Superiores que nele participaram pelo facto de terem dispensado tempo das suas aulas para os estudantes preencherem os instrumentos desta investigação.

Estou profundamente grata à minha orientadora, Professora Doutora Anne Marie Fontaine, não só pela orientação deste trabalho, mas também pela forma como o fez, a um tempo exigente e apoiante. Graças a ela aprendi o que é realizar uma investigação aprofundada e como exprimi-la pela escrita. Um agradecimento muito particular à sua infinita paciência durante o período de análise de dados.

Agradeço também ao meu co-orientador, Professor Doutor Bártolo Paiva Campos, não apenas por todas as sugestões e literatura que me deu, especialmente nos passos iniciais desta investigação, mas especialmente pela confiança que em mim depositou quando pela primeira vez sugeriu que me candidatasse a doutoramento.

Agradeço aos vários professores e especialistas que, quer no início deste projecto quer no seu decurso, para ele contribuiram com sugestões e opiniões, em particular, Professora Doutora Luisa Figueira, Professor Doutor Daniel Sampaio, Doutor António Barbosa, Professor Doutor Rui Coelho, Dr. Coimbra de Matos, Drª Maria José Vidigal, Drª Maria José Viana de Almeida, Drª Maria de Lurdes Caseiro, Professor Doutor Luis Soczka, Professor Doutor Bairrão Ruivo, Professora Doutora Glória Ramalho. Destaco aqui o Professor Doutor Mário Azevedo pela importante literatura que me forneceu e pelo bom humor irónico com que me incentivou em ocasiões em que pensei que não terminaria este trabalho. À minha amiga e colaboradora no Gabinete de Aconselhamento e

Acolhimento, Drª Maria José Viana de Almeida, agradeço especialmente a reflexão conjunta que fizemos sobre múltiplos casos de jovens em aconselhamento, que constituem o pano de fundo deste trabalho.

Agradeço aos especialistas e professores que aceitaram ler e criticar partes desta dissertação, nomeadamente, o Dr. Fernando Dias Rosas, a Professora Doutora Maria Emília Costa, o Professor Doutor Joaquim Coimbra, e a bibliografia que me aconselharam.

À minha amiga Drª Amélia Ramalho, não psicóloga, a quem por isso pedi que relesse este trabalho apenas como filha, mulher e mãe, agradeço as discussões estimulantes que ele suscitou.

À Ana Paula Albuquerque agradeço a sua paciência no processamento de texto das várias versões deste trabalho e todos os cuidados que tomou para que ele não desaparecesse irremediavelmente nos mistérios de um disco estragado.

Ao Doutor Carlos Caldeira agradeço a minha formação inicial em Psicologia e a marca que em mim deixou da sua fé na capacidade de mudança dos indivíduos.

Os meus agradecimentos vão ainda para os Órgãos Directivos da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, pelo apoio que têm dado ao Gabinete de Aconselhamento e Acolhimento, no âmbito do qual esta investigação foi realizada, e para a Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, pelo financiamento com o qual tornou possível a execução deste projecto. Agradeço vivamente à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto os recursos humanos e materiais que disponibilizou para a realização deste trabalho.

Este trabalho debruça-se sobre temas que se entrecruzam com a história da minha vida pessoal, como filha, como mulher e como mãe. Agradeço por isso às pessoas mais importantes que marcaram o meu percurso, os meus pais, o meu marido e as minhas filhas. Ao meu marido agradeço ainda o estímulo que me deu ao longo de todo este trabalho e a paciência com que durante anos me ouviu falar dele e me deu *feedback*.

Resumo

A separação psicológica das figuras parentais, a construção da autonomia, o desenvolvimento da capacidade para a interacção amorosa e a consolidação da auto-estima, representam algumas das tarefas desenvolvimentais importantes no início da idade adulta. É natural que a resolução destas tarefas seja acompanhada de um sentimento geral de bem-estar psicológico. Contudo, é previsível que as oportunidades de desenvolvimento das competências que estas tarefas exigem não sejam idênticas para todos os indivíduos. Assim, este trabalho debruça-se particularmente sobre as diferenças que se manifestam ao nível da capacidade de resolução daquelas tarefas desenvolvimentais em função dos contextos de existência dos sujeitos, sobre as relações que as tarefas mantêm entre si e com certos indicadores de bem-estar psicológico.

Num primeiro estudo, utilizando uma amostra de 530 estudantes universitários de vários estabelecimentos de Ensino Superior de Lisboa, dois instrumentos de avaliação de dimensões consideradas importantes para a construção da autonomia e a capacidade para a interacção amorosa foram construídos e validados, e alguns resultados, ainda exploratórios, foram analisados. Posteriormente, num segundo estudo, estes instrumentos foram administrados, conjuntamente com um inventário de separação em relação aos progenitores (PSI; Hoffman, 1984) e com outros instrumentos susceptíveis de avaliar certos aspectos do bem-estar psicológico, tais como a auto-estima global (Rosenberg) e a depressão (Zung), a uma amostra de 337 estudantes da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

Os resultados obtidos sugerem que os níveis de resolução destas tarefas aumentam com a idade. Sugerem também a sua associação mútua e a sua relação com o bem-estar psicológico. Além disso, observa-se uma influência positiva da qualidade da

relação com os pais, tal como é percepcionada pelo jovem, no grau da sua resolução. Na sua globalidade, os resultados estão de acordo com as previsões elaboradas a partir das teorias psicodinâmicas do desenvolvimento dos jovens. Contudo, foram observadas diferenças nítidas em função do género e do nível sócio-económico de pertença. Estas diferenças manifestam-se, quer no plano da resolução de certas tarefas, quer no plano da sua relação mútua. Acresce que os resultados indicam claramente que a autonomia e a separação psicológica são constructos relacionais que variam em função das pessoas implicadas na relação (pai, mãe, amigo, namorado).

Assim, este trabalho contribui para a construção de uma visão mais fina do desenvolvimento do jovem adulto. Os diversos sistemas de relação observados entre certas tarefas desenvolvimentais no início da idade adulta e o bem-estar psicológico são indicadores do efeito moderador do contexto de existência nestas relações e sublinham a necessidade de ter em conta estas diferenças no decurso de intervenções junto de jovens universitários, particularmente no quadro da consulta psicológica.

Abstract

The psychological separation from parents, the autonomy construction, the development of the capacity for love interaction and self-esteem consolidation, are some of the important developmental tasks of young people. It may be expected that the resolution of these tasks goes with a general feeling of psychological well-being. Yet, it is predictable that the opportunities for developing the competences needed for these tasks are not the same for all individuals. Accordingly, this work examines the differences shown on the capacity level of resolution of the developmental tasks according to the subjects' living contexts, the developmental tasks' mutual relationship, and their association with psychological well-being.

In a first study, two instruments of evaluation of dimentions considered important for autonomy construction and for the capacity for love interaction were constructed and validated, on a sample of 530 university students from several Colleges of Universities in Lisbon, and some still exploratory results were analysed. In a second study, these instruments, together with a parental separation inventory (PSI; Hoffman, 1984) and other instruments of evaluation of certain aspects of psychological well--being, such as global self-esteem (Rosenberg) and depression (Zung), were applied to a sample of 337 students from the Faculty of Sciences and Technology of the New University of Lisbon.

The results obtained suggest the progression with age of the level of resolution of those tasks, and their mutual association and to psychological well-being. We also note the positive influence of the quality of the relationship with parents, as perceived by the youngster, on the tasks' resolution. Globally, the results agree with hypotheses elaborated according to young people's development psychodynamic theories.

Nevertheless, clear differences have been found depending on individual gender and socio-economic status, that manifest themselves either at the level of the several tasks' resolution, or at the level of their mutual relationship. The results also indicate that autonomy and psychological separation are relational constructs that vary according to the other persons implicated in the relationship (father, mother, friend, lover).

Consequently, this study contributes to the construction of a more precise look on young adults' development. The several relational systems observed between certain developmental tasks of young adults and their psychological well-being are indicators of the living context's moderating effect on these relationships. They also underscore the need to consider these differences in the course of psychological interventions among young university students, in particular in the context of psychological counseling.

Résumé

La séparation psychologique des figures parentales, la construction de l'autonomie, le développement de la capacité de l'interaction amoureuse et la consolidation de l'auto-estime, représentent quelques unes des tâches développementales importantes au début de l'âge adulte. La résolution de ces tâches devraient s'accompagner d'un sentiment général de bien-être psychologique. Toutefois, on peut prévoir que les opportunités de développement des compétences que ces tâches exigent soient loin d'être identiques pour tous les sujets. Ainsi, ce travail s'intéresse tout particulièrement aux différences manifestées au niveau de la maîtrise de ces tâches développementales en fonction des contextes d'existence des sujets, aux relations qu'elles maintiennent entre elles et à leur association à certains indicateurs du bien-être psychologique.

Dans une première étude, portant sur un échantillon de 530 étudiants de plusieurs établissements d'Enseignement Supérior de Lisbonne, deux instruments d'évaluation de dimensions considérées importantes pour la construction de l'autonomie et la capacité d'interaction amoureuse ont été construits et validés et certains résultats, encore exploratoires, ont été analysés. Postérieurement, lors d'une seconde étude, ces instruments ont été administrés, conjointement à un inventaire de Séparation Parentale (PSI de Hoffman; 1984) et à d'autres instruments susceptibles d'évaluer certains aspects du bien-être psychologique, tels que l'auto-estime globale (Rosenberg) et la dépression (Zung), à un échantillon de 337 étudiants de la Faculté de Sciences et Technologie de l'Université Nouvelle de Lisbonne.

Les résultats obtenus suggèrent que les niveaux de résolution de ces tâches s'améliorent avec l'âge. Ils suggèrent aussi leur association mutuelle et leur relation avec le bien-être psychologique. On note, en outre, une influence positive de la qualité de la

relation avec les parents, telle qu'elle est perçue par le jeune, sur le niveau de résolution de ces tâches. Globalement, ces résultats sont convergents avec les prévisions élaborées à partir des théories psyco-dynamiques du développement au début de l'âge adulte. Toutefois, des différences nettes furent observées en fonction du genre et du niveau socio-économique d'appartenance. Celles-ci se manifestent, soit au niveau de la résolution de certaines de ces tâches, soit au niveau de leurs relations mutuelles. De plus, ces résultats indiquent clairement que l'autonomie et la séparation psychologique sont des constructions relationnelles qui varient en fonction des personnes impliqueés dans la relation (père, mère, ami, fiancé).

De ce fait, ce travail contribue à la construction d'une vision plus fine du développement du jeune adulte. Les divers systèmes de relations observés entre certaines des tâches developpementales du début de l'âge adulte et le bien-être psychologique sont indicateurs de l'effet modérateur du contexte d'existence dans ces relations et soulignent la nécessité de tenir compte de ces différences au cours d'interventions auprès de jeunes universitaires, notamment dans le cadre de consultations psychologiques.

Índice

Agradecimentos i

Resumo iii

Abstract v

Résumé vii

Preâmbulo 1

Introdução Geral 5

Primeira Parte: Revisão da Literatura 17

I - Enquadramento Teórico: Modelos de Compreensão do Desenvolvimento Adolescente 19

Introdução 21

Capítulo 1. Perspectivas psicodinâmicas 25

Introdução..... 25

1. A teoria psicanalítica clássica..... 27

2. A teoria interpessoal de Sullivan..... 35

3. O desenvolvimento adolescente segundo Blos..... 43

3.1 As fases da adolescência..... 44

3.2 O segundo processo de separação-individualização..... 50

3.3 Formação do carácter na adolescência..... 54

3.4 Depressão, separação adolescente e processo de luto..... 56

3.5 Conclusões..... 58

4. A teoria psicossocial de Erikson 59
4.1 Desenvolvimento da personalidade 60
4.2 Self, ego, eu, identidade 65
4.3 O problema da identidade 67
4.4 A confusão de identidade 69
4.5 A intimidade e a polarização das diferenças sexuais 71
4.6 Elaboração de Marcia acerca do conceito "identidade versus confusão de identidade" de Erikson 73
4.7 Elaboração de Orlofsky acerca do conceito "intimidade versus isolamento" 76
4.8 Conclusões 77
5. As teorias de relação de objecto 82
5.1 Otto Kernberg 83
5.1.1 Desenvolvimento das relações de objecto internalizadas 84
5.1.2 Dificuldade e capacidade de amar 88
5.1.3 Conclusões 89
5.2 Heinz Kohut e a psicologia do self 91
5.2.1 Self, natureza bipolar do self e suas necessidades 92
5.2.2 Narcisismo, auto-estima e *selfobjects* 94
5.2.3 Desenvolvimento do self e do narcisismo 95
5.2.4 A adolescência 99
5.2.5 Conclusões 103
6. A perspectiva etológica de Bowlby e autores afins 104
6.1 Função e organização das ligações afectivas 107
6.2 Padrões de vinculação e seus determinantes 109
6.3 Desenvolvimento da personalidade 113
6.4 Padrões de vinculação nos adultos 117
6.5 Conclusões 122
Conclusão 125

Capítulo 2. Perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas **133**
Introdução 133
1. A construção da autonomia e a emancipação da tutela parental 135
1.1 A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget 135
1.2 O desenvolvimento moral segundo Kohlberg 145
1.3 A teoria do desenvolvimento sócio-cognitivo de Selman 150

1.4 A emancipação da tutela parental e a individualização adolescente..... 154
1.4.1 A individualização como propriedade individual..... 155
1.4.2 A individualização como propriedade das relações..... 157
1.4.3 Individualização e vinculação..... 160
1.4.4 A separação adolescentes-progenitores segundo Bloom..... 161
1.5 Conclusões..... 166
2. Sexualidade e estabecimento de relações amorosas..... 167
3. O desenvolvimento do Self..... 169
3.1 O desenvolvimento do Eu (*I*)..... 171
3.1.1 A teoria do desenvolvimento do ego de Loevinger..... 171
3.1.2 Kegan e o self como construtor de significado..... 179
3.2 O desenvolvimento do *Me*..... 188
3.2.1 Considerações gerais..... 188
3.2.2 Características do auto-conceito..... 190
3.2.3 Auto-conceito e contextos relacionais..... 193
3.2.4 Desenvolvimento do auto-conceito..... 196
3.2.5 O self como teoria..... 200
3.2.6 Auto-estima..... 204
3.2.7 Conclusões..... 211
Conclusão..... 212

II - Revisão de Alguma Investigação Empírica 217

Introdução 219

Capítulo 3. Influência dos contextos de existência no desenvolvimento 223
1. Considerações gerais..... 223
2. O nível sócio-económico..... 226
3. Influência do sexo..... 229
3.1 Sexo, género e papéis sexuais: abordagens de análise..... 230
3.1.1 Diferenças entre sexos..... 231
3.1.2 Feminilidade e masculinidade..... 236
3.1.3 O género como construção social..... 239
3.2 Níveis de análise..... 245
3.3 Diferenças de géneros na auto-estima..... 247

3.4 Diferenças de géneros no humor depressivo..... 249
Conclusão..... 255

Capítulo 4. Emancipação da tutela parental e construção da autonomia 257
1. Considerações gerais..... 259
1.1 Dimensões da autonomia..... 259
1.2 A família como sistema..... 260
1.3 Práticas educativas e percepção das atitudes parentais..... 266
1.4 O conflito adolescente-progenitores..... 269
2. Separação e autonomia..... 275
2.1 Separação física e separação material..... 277
2.2 Definição conceptual e dimensões da separação psicológica..... 283
2.3 Impacto da separação psicológica sobre outras variáveis indicadoras do desenvolvimento e bem-estar do jovem adulto..... 288
2.4 Impacto da dinâmica familiar no processo de separação psicológica..... 297
2.5 Diferenças entre géneros..... 298
2.6 Conclusões..... 301
3. Vinculação e construção da autonomia..... 305
3.1 Definição conceptual..... 306
3.2 Controvérsia sobre relação entre separação e vinculação..... 306
3.2.1 Início da controvérsia..... 306
3.2.2 Relação entre vinculação e outras variáveis indicadoras do desenvolvimento do jovem adulto..... 309
3.2.3 Relação entre separação psicológica e vinculação..... 317
3.2.4 Diferenças entre géneros..... 325
3.3 Conclusões e comparação dos resultados..... 327
Conclusão..... 330

Capítulo 5. O encontro do par amoroso 337
1. Considerações gerais..... 339
1.1 Intimidade: algumas concepções e componentes..... 339
1.2 Amor adolescente e namoro..... 345
1.3 Diferenças entre géneros..... 349
2. Modelo do processo de intimidade..... 354
3. Estudos sobre a intimidade no referencial de Erikson..... 359
3.1 Condições e características das relações íntimas..... 359

3.2 Relação entre identidade e intimidade: diferenças entre géneros..... 362
4. Estudos sobre o amor no referencial de Bowlby..... 366
4.1 Perspectivas de abordagem..... 366
4.1.1 Primeira perspectiva..... 367
4.1.2 Segunda perspectiva..... 377
4.1.3 Terceira perspectiva..... 383
4.2 Diferenças entre géneros..... 389
Conclusão..... 391

Conclusão da Primeira Parte **397**

Segunda Parte: Investigação Empírica **411**

Capítulo 6. Apresentação do problema e metodologia geral **413**
Introdução..... 413
1. Apresentação do problema e hipóteses..... 417
1.1 Diferenças nas tarefas desenvolvimentais em função da idade, do nível sócio-económico e do género..... 419
1.1.1 Separação psicológica..... 419
1.1.2 Autonomia..... 420
1.1.3 Interacção amorosa..... 421
1.1.4 Auto-estima..... 422
1.1.5 Humor depressivo..... 423
1.2 Diferenças na separação e na autonomia consoante o contexto relacional..... 424
1.3 Relação entre variáveis..... 425
1.3.1 Desenvolvimento e bem-estar psicológico..... 425
1.3.2 Influência da qualidade da relação percepcionada com os pais no desenvolvimento e bem-estar 426
1.3.3 Relação entre tarefas desenvolvimentais..... 427
2. Metodologia geral..... 430
2.1 Plano e modos de observação..... 430
2.2 Instrumentos e amostras..... 431
2.3 Fases da investigação e plano das análises..... 432
2.4 Tratamento dos dados..... 435
2.5 Limitações..... 436

Capítulo 7. Construção e adaptação de instrumentos **439**
Introdução 439
1. Selecção de instrumentos de avaliação 440
1.1 Autonomia 440
1.2 Interacção amorosa 442
1.3 Auto-estima 444
1.4 Depressão 447
1.5 Conclusão 450
2. Construção do questionário de autonomia 450
2.1 Elaboração da primeira versão do questionário 451
2.1.1 Critérios que presidiram à elaboração do questionário 451
2.1.1.1 Pesquisa dos constructos significativos 451
2.1.1.2 Descrição dos constructos de autonomia 452
2.1.1.3 Elaboração do questionário de autonomia 455
2.1.2 Pré-teste 457
2.1.3 Descrição da primeira versão 458
2.2 Primeira administração colectiva 459
2.2.1 Objectivo 459
2.2.2 Metodologia 460
2.2.2.1 Amostra 460
2.2.2.2 Procedimento 462
2.2.2.3 Tipo de tratamentos 464
2.2.3 Avaliação das qualidades psicométricas 465
2.2.3.1 Capacidade de discriminação dos itens 465
2.2.3.2 Estrutura factorial do questionário 466
2.2.4 Versão final do questionário 470
2.2.4.1 Estrutura factorial final 472
2.2.4.2 Relação entre escalas 475
2.2.4.3 Consistência interna das escalas 476
2.3 Discussão 477
3. Construção do questionário de capacidade para a interacção amorosa 480
3.1 Elaboração da primeira versão do questionário 480
3.1.1 Critérios que presidiram à elaboração do questionário 480
3.1.1.1 Pesquisa dos constructos significativos 480
3.1.1.2 Descrição dos constructos de capacidade para a interacção amorosa 481

3.1.1.3 Elaboração do questionário de interacção amorosa..... 484
3.1.2 Pré-teste..... 485
3.1.3 Descrição da primeira versão..... 486
3.2 Primeira administração colectiva..... 487
3.2.1 Objectivo..... 487
3.2.2 Metodologia..... 488
3.2.2.1 Amostra..... 488
3.2.2.2 Procedimento..... 488
3.2.3 Qualidades psicométricas..... 490
3.2.3.1 Análise da capacidade de discriminação dos itens..... 490
3.2.3.2 Estrutura factorial do questionário..... 491
3.2.4 Versão final do questionário..... 494
3.2.4.1 Estrutura factorial final..... 496
3.2.4.2 Relação entre escalas..... 499
3.2.4.3 Consistência interna das escalas..... 499
3.2.5 Validade de constructo do questionário..... 500
3.3 Discussão..... 501
4. Bem-estar psicológico..... 502
4.1 Auto-estima..... 502
4.1.1 Análise factorial e consistência interna..... 503
4.1.2 Distribuição dos estudantes por níveis de auto-estima..... 504
4.2 Depressão: distribuição dos estudantes por valores da depressão..... 505
Conclusão..... 506

Capítulo 8. Análises diferenciais e relações entre variáveis: primeiros estudos de validação **509**

Introdução metodológica..... 509
1. Resultados diferenciais..... 515
1. 1. Influência das experiências de vida associadas ao desenvolvimento psicológico dos jovens..... 515
1.1.1 Considerações preliminares..... 515
1.1.2 Resultados..... 517
1.1.2.1 Experiência de namoro..... 517
1.1.2.2 Resultados escolares percepcionados..... 518
1.1.2.3 Consulta de um psicológo/psiquiatra..... 519
1.1.2.4 Qualidade da relação percepcionada com os pais..... 521

1.1.3 Discussão 522
1.2 Influência dos contextos de vida 526
1.2.1 Considerações preliminares 526
1.2.2 Resultados 527
1.2.3 Discussão 531
2. Relações entre variáveis 537
2.1 Considerações preliminares 537
2.2 Resultados 538
2.2.1 Autonomia e interacção amorosa 538
2.2.2 Autonomia e bem-estar psicológico 539
2.2.3 Interacção amorosa e bem-estar psicológico 540
2.3 Discussão 540
Conclusão 545

Capítulo 9. Segunda administração: construção e adaptação de instrumentos de avaliação da autonomia/individualidade contextual e da separação psicológica, estudos preliminares 551

Introdução 551
1. Avaliação da separação psicológica 555
1.1 Descrição do *Psychological Separation Inventory* (PSI) 555
1.2 Adaptação do PSI a estudantes portugueses 558
2. Avaliação da autonomia e individualidade contextual 563
2.1 Autonomia contextual 564
2.2 Individualidade contextual 564
2.3 Primeira versão do questionário de autonomia e individualidade 565
3. Desenvolvimento e qualidades psicométricas dos instrumentos 566
3.1 Amostra e procedimento 566
3.2 Resultados 567
3.2.1 Inventário de Separação Psicológica: fidelidade e estrutura 567
3.2.2 Autonomia e individualidade contextual 570
3.2.2.1 Capacidade de discriminação dos itens 570
3.2.2.2 Validade factorial 570
3. 2. 2. 3 Relação entre as escalas finais de autonomia e individualidade contextual 572
3.2.2.4 Consistência interna 573

3.2.2.5 Conclusões 574
3.2.3 Relação entre separação e autonomia em relação aos pais 574
Conclusão 576

Capítulo 10. Segunda administração: interacção amorosa, autonomia geral e bem-estar psicológico **579**
Introdução 579
1. Metodologia 580
1.1 Amostra 580
1.2 Procedimento 581
2. Resultados 584
2.1 Interacção amorosa: estrutura e consistência interna 584
2.2 Autonomia geral: estrutura e consistência interna 587
2.3 Bem-estar psicológico: auto-estima e depressão 589
2.4 Relação entre interacção amorosa, projecção no futuro, estar só e bem-estar psicológico 589
2.5 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os pais 591
Conclusão 594

Capítulo 11. Processo de separação e autonomia contextual **597**
Introdução 597
1. Separação psicológica 598
1. 1 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os progenitores 598
1.2 Separação e bem-estar psicológico 601
1.3 Comparação dos níveis de separação relativamente a cada um dos progenitores 603
1.4 Discussão 604
2. Autonomia relacional e individualidade 607
2.1 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada 607
2.2 Autonomia relacional, individualidade e bem-estar psicológico 610
2.3 Autonomia relacional e individualidade: diferenças entre contextos 611
2.4 Discussão 613
2.4.1 Autonomia 613
2.4.2 Individualidade 615

Conclusão..... 615

Capítulo 12. Aspectos diferenciais na resolução das tarefas desenvolvimentais 619

Introdução metodológica..... 619
1. Separação psicológica..... 621
1.1 Resultados..... 621
1.2 Discussão..... 624
2. Autonomia..... 627
2.1 Resultados..... 627
2.1.1 Autonomia e individualidade..... 627
2.1.2 Capacidade de projecção no futuro e capacidade de estar só..... 629
2.2 Discussão..... 631
3. Interacção amorosa..... 634
3.1 Resultados..... 634
3.2 Discussão..... 636
4. Bem-estar psicológico..... 637
4.1 Resultados..... 637
4.2 Discussão..... 638
Conclusão..... 639

Capítulo 13. Relação entre tarefas desenvolvimentais 645

Introdução..... 645
1. Modelo causal..... 648
2. Resultados..... 653
2.1 Resultados para as amostras feminina e masculina..... 654
2.2 Resultados por níveis sócio-económicos..... 656
2.2.1 Resultados por níveis sócio-económicos para o sexo masculino.. 656
2.2.2 Resultados por níveis sócio-económicos para o sexo feminino.... 658
2.3 Resultados por idades..... 659
3. Discussão..... 660
3.1 Diferenças em função do género..... 661
3.2 Diferenças em função do nível sócio-económico..... 664
3.3 Diferenças em função da idade..... 667
Conclusão..... 667

Conclusão Geral **669**

Referências **709**

Anexos **753**

Anexo 1: Constructos que subtenderam a construção do Questionário de Autonomia e respectivas questões..... 755

Anexo 2: Primeira administração - Instrumentos apresentados aos estudantes (versão masculina)..... 765

Anexo 3: Primeira administração: Características da amostra..... 807

Anexo 4: Primeira administração: Características complementares da amostra..... 817

Anexo 5: Análises factoriais das questões do Questionário de Autonomia após supressão das questões não discriminativas..... 825

Anexo 6: Constructos que subtenderam a construção do Questionário de Interacção Amorosa e respectivas questões (versão masculina)..... 837

Anexo 7: Análises factoriais das questões do Questionário de Interacção Amorosa após supressão das questões não discriminativas..... 845

Anexo 8: *Psychological Separation Inventory*..... 855

Anexo 9: Segunda administração - Instrumentos apresentados aos estudantes (versão feminina)..... 863

Anexo 10: Segunda administração: Características da amostra..... 911

Anexo 11: Segunda administração: Características complementares da amostra..... 919

Anexo 12: Análises factoriais do Questionário Q2..... 927

Anexo 13: Análises factoriais do Questionário Q1..... 933

Preâmbulo

Ana é uma jovem de aspecto franzino, pálida de grandes olhos negros, cabelos lisos compridos.

Procura o GAA* num período imediatamente antes dos exames do 1° Semestre, dizendo que não consegue estudar porque tem permanentemente vontade de chorar. Só lhe apetece estar ao pé dos pais e do namorado, mas este foi agora passar uns dias ao Norte com a família. Os pais dela também vivem longe de Lisboa e ela habita numa residência universitária. Tem 20 anos, é oriunda de um meio sócio-económico baixo e frequenta o 3ª ano de uma licenciatura da FCT.

Ao longo da nossa primeira conversa diz que se sente perdida quando está só. Quando deixou a casa dos pais para ingressar na universidade foi horrível sentir-se sozinha. Para a mãe também foi horrível, telefonava-lhe todos os dias. Mas um mês depois começou a namorar um colega da residência e então tudo melhorou. O primeiro ano foi um choque porque ela tinha tido óptimas notas no Ensino Secundário e, de repente, era tudo muito mais difícil, teve pela primeira vez um 10 num exame! Mas passou, e no 2° ano já foi uma boa aluna. Mas nas épocas das frequências e exames fica sempre mais em baixo, acha que não vai conseguir estudar, começa a sentir que o namorado não gosta dela, tem que estar sempre ao pé dele, fica muito dependente. E agora está a ser pior que nunca, ele está fora durante uns dias, mas não é só isso, ele está no último ano, é óptimo aluno tem a possibilidade de ter uma bolsa e ir no próximo ano doutorar-se no estrangeiro, ela acha que não vai aguentar-se sem ele cá.

---

* Gabinete de Aconselhamento e Acolhimento da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) da Universidade Nova de Lisboa (UNL).

As suas recordações mais antigas reportam-se aos 5 anos de idade. Lembra-se que o pai bebia muito e depois batia na mãe. E isso continuou durante a infância e a adolescência. Frequentemente ela fingia estar muito doente para ver se acalmava o pai. A irmã, mais velha 4 anos, "desligava", ia-se deitar, era como se aquelas brigas não a afectassem e isso revoltava-a. A escola era um refúgio, tinha óptimas notas, mas se algum teste lhe corria pior isso afectava-a muito porque achava logo que ia desiludir as pessoas. A mãe pedia segredo às filhas sobre as lutas domésticas. Dizia que era um assunto de família e não queria que nada transparecesse para fora. Por ocasião das brigas entre os pais, às vezes tanto um como outro dizia que se ia suicidar, o pai batia com a porta e saía, ou a mãe fechava-se na casa de banho. Nessas alturas o pavor de perder qualquer deles era imenso, suplicava junto da mãe, corria atrás do pai.

Anos mais tarde, as cenas entre os pais diminuiram de intensidade, mas eles continuaram a não se dar bem. Ela também começou a aperceber-se que se o pai era violento fisicamente com a mãe, ela era também muito desagradável para ele, dizia-lhe coisas que o humilhavam, que ele não valia nada.

A Luísa tem 21 anos. Frequenta o 3° ano de uma licenciatura da FCT. É alta, morena, forte, cabelos longos, negros. Veste-se de uma forma muito clássica, parecendo mais velha que a sua idade real. Na primeira sessão, diz que há muito tempo que pensava vir ao GAA mas faltava-lhe a coragem. Sentia-se confusa, baralhada, estranha, e não lhe apetecia estudar. Naquele dia resolveu arriscar e entrou. Parece estar ansiosa, mexe-se muito e a medo. Em voz baixa, sendo evidente o seu sofrimento, transmite: *"Às vezes penso que sou duas pessoas, uma arrogante, altiva, má e a outra bondosa, meiga e solidária. Não consigo suportar esta dualidade, mesmo porque só tenho arranjado inimigos... gostava de um rapaz, colega do meu irmão, mas como só mostrava a minha faceta altiva, vaidosa,... ele queixou-se ao meu irmão e acabámos. Quase nem comecei a namorar ... O pior de tudo é que já nem consigo estudar. Não me concentro, até me dá*

náuseas olhar para os livros... A única coisa que me acalma é cantar..." (um interesse muito vivo e conseguido da Luísa).

Diz que há muito tempo que sente este mal estar e parece marcar o início desta sintomatologia por volta dos 12 anos. Nas férias (tinha transitado para o 7° ano) teve um pesadelo que ainda hoje a persegue: *"Sonhei que a minha mãe tinha morrido... Eu estava com ela, e ela morreu, pronto!... Já viu? Só isto?... Não consigo entender... Desde aí assaltam-me estes pensamentos de morte... de tristeza do fundo... Isto preocupa-me... Sabe, todas as filhas amam as suas mães... como é que eu posso ficar sem ela... Antes deste pesadelo tudo era diferente. Era muito caseira. Estava em casa com a minha mãe. Gostava de estudar e lia muito. Pensava que era feliz, mas agora já não sei... Hoje é uma trapalhada... Tenho alguns amigos, mas não estou com eles... Não me apetece nada..."*

A Luísa nasceu em Angola, após a independência, onde viveu numa cidade do interior até aos 3 anos. De Angola só se lembra do medo, dos gritos, de se aninhar no colo da avó, e de ouvir a mãe a chorar. *"Eu acho que éramos amigos dos pretos... mas ouvir tiros a passarem por cima da nossa casa..."*

Com 3 anos vieram embora, ela, o irmão mais novo, a mãe e a avó. O pai ficou mais alguns meses a tratar das coisas. Quando tinha 7 anos os pais resolveram ir para a Venezuela. O irmão ficou com a avó e ela foi com os pais. Lembra-se do irmão a chorar no aeroporto de Lisboa e a mãe a dizer-lhe *"Se quiseres ficar, fica com ele... Está a ver, como é que eu podia largar a minha mãe e escolher o meu irmão?"*

E volta a falar do pesadelo. Diz que no aeroporto ficou fria. Não chorou. Na Venezuela lembra-se de ouvir os miúdos a cantarem o hino nacional "deles" e das saudades do irmão. A mãe não a deixou ir à escola, que era mesmo em frente de sua casa, e por isso via os miúdos a brincarem e *"ouvia-os a cantarem"*. A mãe ensinou-a a ler, a escrever e a fazer contas. *"Ela não é professora mas não queria que eu misturasse o espanhol e o português... e por isso não quis que eu fosse para a escola."*

Esteve 3 anos na Venezuela e diz que se sentiu muito só, sem amigos, *"e o meu*

irmão em Portugal..."

Ao comparar-se com os dias de hoje, diz que não sai com os amigos: *"Ninguém gosta de mim... Eu sou arrogante, quer dizer... eu só consigo mostrar arrogância... mas eu acho que não sou assim. O meu irmão é muito diferente... tem muitos amigos... é simpático. Não consigo com esta arrogância, que nenhum rapaz goste de mim... Tenho a mania que sou boa... e eu que estou cheia de medos!... Até parece mau olhado... Só queria ser como era antes... Estudava... As coisas eram tão mais fáceis. Tinha sonhos... Queria casar, queria uma vida simples, ter filhos... Mas não vejo nem nunca me vi a trabalhar como engenheira!... Queria ir para medicina... tinha notas para entrar e não fui. Não sei porquê! Isto há coisas..."*

A vida em casa "não é fácil". O pai é pequeno comerciante. É duro, frio, distante para os "de dentro". Mas para os outros é muito amigo, dócil. *"O meu pai deita abaixo tudo o que é dele (filhos)... Diz que não prestamos para nada... nem para trabalhar!... Queria que eu tirasse o curso de Direito para o ajudar (tem uma pequena empresa)... Deita-me abaixo... Diz que nunca vou ser engenheira. Fala pouco... Goza-me quando lhe digo que vou ser cantora lírica... Não percebe de música clássica. Também não teve estudos, mas sacrificou-se para nos pôr a estudar... Não posso dizer mal dos meus pais... A minha mãe submete-se muito. Sabe... é mulher. Hoje as mulheres têm outros direitos... também sofrem muito... Está a ver?... Apetece-me fazer a minha vida... até tenho projectos... mas como é que eu saio de casa... e a minha mãe?..."*

Introdução Geral

Há já vários anos temos estado envolvidos no aconselhamento psicológico de jovens universitários, no âmbito do Gabinete de Aconselhamento e Acolhimento da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (FCT/UNL), que iniciámos e dirigimos. Ao longo deste trabalho fomos sendo confrontados com estudantes que nos procuravam em situação de grande sofrimento, frequentemente com histórias de vida com vicissitudes difíceis, mas que em algumas sessões pareciam ter recuperado a energia e o bem-estar. Estes jovens contrastavam, na rapidez da sua recuperação, com o que nos tínhamos habituado a verificar com uma população claramente já na idade adulta, que era a que geralmente nos procurava em clínica privada e que, contudo, frequentemente não parecia ter nem uma história passada nem uma vulnerabilidade pessoal mais problemáticas do que as desses jovens. Admitíamos que esta maior facilidade de recuperação do bem-estar se devesse, por um lado, ao facto de, como se sabe, no fim da adolescência a personalidade não estar ainda consolidada e, por outro lado, estarem ainda em aberto as escolhas psicossociais de vida como sejam a carreira profissional, a constituição de uma família, a definição de um estilo de vida.

Note-se que ao longo da nossa prática clínica tem vindo a ser cada vez mais clara a necessidade de distinguir dois momentos em qualquer relação terapêutica. Assim, num primeiro momento, o do encontro, o cliente aparece-nos como um *para si*, isto é, emerge o modo como ele percepciona e sente subjectivamente a sua realidade interior e o seu sistema de relações sociopessoais que tentamos aceitar e compreender empaticamente (Rogers, 1961). Num segundo momento, o terapeuta reflecte sobre o caso e tenta então utilizar todos os modelos que o possam ajudar a compreender melhor aquela pessoa. Neste segundo momento o cliente é algo a conhecer, um *em si* (Caldeira, 1979). E o conhecimento que o terapeuta vai tendo daquela pessoa resulta de um vai-e-vem dialéctico entre estes dois momentos.

Quando reflectíamos sobre as histórias destes jovens que nos procuravam, apercebemo-nos de como frequentemente as suas queixas e dificuldades eram claramente compreendidas à luz das tarefas psicológicas normativas desenvolvimentais do fim da

adolescência e da juventude, apenas ampliadas por uma história de vida mais difícil, por ambientes familiares mais disfuncionais, ou apenas pelo afastamento súbito da família, ou por condições sócio-económicas mais desfavorecidas. E quando a terapia era focalizada na ultrapassagem das dificuldades normativas desenvolvimentais actuais, com a integração possível do passado com o presente, numa continuidade histórica que permitia reforçar o sentimento de identidade, e focalizada também na inevitabilidade da incerteza e do esforço que o caminho para a maturidade adulta implicam, a eficácia terapêutica era manifesta, reflectindo-se no aumento da esperança, da auto-estima, da auto-aceitação, da auto--compreensão, do rendimento escolar.

Enquanto a adolescência se inicia com as transformações fisiológicas da puberdade, o seu fim tem contornos indefinidos, sendo determinado por condicionantes sociais e culturais que permitem ao indivíduo a sua integração no mundo adulto. Por isso, passou a designar-se vulgarmente por juventude o período entre a idade em que geralmente se termina o Ensino Secundário e a idade da completa participação no mundo dos adultos (Garbarino, 1985). Assim, o limite da juventude depende, fundamentalmente, de critérios sociais e culturais, na medida em que o acesso à idade adulta corresponde à capacidade de o jovem ser economicamente independente, intervir activamente na sociedade pelo exercício de uma ocupação profissional e estabelecer, eventualmente, uma família própria. Estes critérios sociais constituem um "relógio social" que interactua com um relógio do desenvolvimento pessoal (biológico, intelectual, emocional), balizando as idades apropriadas à resolução de certas tarefas psicossociais ao longo da adolescência e da juventude. Estas tarefas interligadas devem estar, pelo menos em grande parte, resolvidas antes de atingida a idade adulta (Arnstein, 1984).

Consideram-se tarefas psicossociais normativas da juventude aquelas tarefas que correspondem, quer a necessidades intrapsíquicas e interpessoais, quer às expectativas do contexto social, económico e cultural em que estão inseridos os jovens. De entre elas são consensualmente consideradas como fundamentais a emancipação da tutela parental, o

desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações de intimidade amorosa, o comprometimento num conjunto de objectivos de vida que compreendem não só uma escolha vocacional/profissional, mas também a aquisição de um sentido de autonomia que se consubstancia pela capacidade de escolha, auto-determinação, sentido da responsabilidade e capacidade de viver a vida de acordo com os seus valores pessoais e preferências.

Segundo vários autores, a reorganização psíquica necessária na fase de transição da adolescência para a idade adulta faz reavivar vulnerabilidades psicológicas dos indivíduos que até aí tinham passado despercebidas (Bloom, 1980; Blos, 1962, 1979; Erikson, 1959, 1968; Kegan, 1982; Kohut, 1987). Contudo, o maior desenvolvimento cognitivo nesta fase, com a acrescida capacidade de reflexão e abstracção, possibilita aos jovens o remanejamento de anteriores conflitos não resolvidos, retomando o desenvolvimento de dimensões da sua personalidade que por vezes tinham ficado bloqueadas. Acresce que a universidade, ao propiciar uma moratória institucionalizada, lhes permite amplas oportunidades de experimentação (interpessoal, social, intelectual) e de reflexão que facilitarão, em princípio, aqueles processos.

Em face do acima exposto, a utilidade e a vantagem da intervenção psicológica junto da população universitária, bem como a sua focalização nas tarefas desenvolvimentais do jovem adulto parecia-nos clara (Dias, 1988, 1994/95; Dias & Almeida, 1991).

As constatações anteriores levaram-nos a questionarmo-nos sobre até que ponto existiriam, na generalidade dos jovens universitários, dificuldades desenvolvimentais semelhantes às dos jovens que nos procuravam em aconselhamento, e de que modo elas influenciariam também o seu bem-estar psicológico. Esta foi a questão de partida deste trabalho. O seu objectivo principal é pois o de identificar factores desenvolvimentais associados ao bem-estar psicológico no fim da adolescência. Claro que neste estudo não se pretende abarcar, na sua globalidade, a complexidade de um modelo compreensivo de

todos esses factores e suas relações. O estudo focar-se-á apenas num conjunto particular de factores e relações, tentando aprofundar alguns processos de consolidação da personalidade no início da idade adulta, modulados pelas experiências proporcionadas pelos contextos de existência.

Nesta investigação as tarefas desenvolvimentais que privilegiámos, pela frequência com que as respectivas temáticas surgiam no aconselhamento, são as seguintes: emancipação da tutela parental, construção da autonomia, capacidade para estabelecer relações amorosas e consolidação da auto-estima. Como as dificuldades na resolução daquelas tarefas eram geralmente acompanhadas de sintomas depressivos, decidimos no nosso estudo privilegiar esta dimensão da avaliação do sofrimento psíquico.

Este trabalho inscreve-se numa perspectiva psicodinâmica dado, por um lado, ser esta a perspectiva mais relevante da nossa própria formação de base e, pelo outro, em virtude da importância da contribuição deste quadro de referência para a compreensão das dificuldades desenvolvimentais que nos pareciam mais frequentes no aconselhamento destes jovens, e que eram relativas ao seu desenvolvimento afectivo e emocional.

Quando num primeiro passo fizemos uma recensão bibliográfica teórica para verificar que autor fornecia o quadro conceptual que melhor permitisse a compreensão das preocupações dos estudantes no fim da adolescência, constatámos, a partir de uma primeira análise, ainda que superficial, que os diversos autores se focalizavam em aspectos diferentes dessas preocupações, ou usavam para os mesmos aspectos conceptualizações e terminologias diferentes.

Na recensão da investigação empírica confrontámo-nos com a constatação da pouca preocupação por parte dos investigadores de relacionar entre si as várias tarefas desenvolvimentais do fim da adolescência. Possivelmente isto decorre, pelo menos em parte, do facto de a maioria dos estudos se enquadrarem no referencial específico de um autor teórico que, como acima referimos, se centra em geral, ele próprio, preferencialmente sobre um dado aspecto do desenvolvimento adolescente. Assim, por exemplo, no quadro de referência de Blos, Erikson, Bowlby, as respectivas investigações

são fundamentalmente sobre: separação em relação aos pais, identidade e/ou intimidade, vinculação aos pais e/ou estilos de vinculação nas relações amorosas. Verificámos também que, dentro de cada quadro teórico de referência, há já um grande volume de investigação realizado, parecendo contudo haver carência de estudos centrados sobre problemas que atravessem diferentes quadros teóricos.

Contrariando a tendência dominante neste domínio, o nosso ponto de partida para a Revisão da Literatura não era aprofundar, clarificar, pôr em causa ou apoiar uma dimensão concreta, ou um certo aspecto polémico defendido por algum desses autores. Bem pelo contrário, parecia-nos que os contributos teóricos de cada um deles podiam ajudar a explicar e interpretar diferentes problemáticas clínicas, ou abordar de maneiras diferentes a mesma problemática clínica. Decidimos, portanto, tentar encontrar comunalidades e complementaridades entre as diversas perspectivas, em vez de salientar as diferenças e as oposições. A selecção dos contributos fez-se em função de objectivos precisos e delimitados, ou seja, análise de problemáticas associadas à resolução das tarefas desenvolvimentais - emancipação da tutela parental, construção da autonomia, capacidade para estabelecer relações amorosas e consolidação da auto-estima -, no fim da adolescência, e sua relação com o bem-estar psicológico.

Em face do acima exposto, a Revisão da Literatura deste trabalho limitar-se-á a expôr a contribuição de cada autor para a análise daqueles temas. Isto é, de cada escritor refere-se o que se considerou mais relevante para esse objectivo. Só serão referidas eventuais discordâncias ou polémicas entre perspectivas teóricas ou resultados da investigação empírica se forem importantes para as temáticas deste trabalho, de modo a fazer uma análise crítica dessa discordância e apresentar o nosso posicionamento. Além disso, quando vários investigadores concordam com aspectos relevantes para este trabalho, isso constitui uma base sólida para a análise dos aspectos aos quais se referem.

Em resumo, ao referirmos a perspectiva de um autor relativamente a um problema específico, não estamos necessariamente a aderir às suas perspectivas noutros domínios. Do mesmo modo, quando rejeitamos uma perspectiva de um escritor, centrada numa

questão particular, não estamos necessariamente a rejeitar globalmente todas as suas outras contribuições. Assim, a nossa análise crítica sobre uma perspectiva de um dado autor limitar-se-á à sua avaliação face a eventuais contra-argumentos de outros investigadores. A concluir, não é nosso objectivo nem defender nem tecer todas as críticas e limitações à obra global de cada autor que referiremos, mas sim enfatizar o que eles têm de comum com relevância para os pressupostos, hipóteses e interpretação dos resultados deste trabalho. O tipo de análise feita na revisão bibliográfica levou à elaboração de um quadro teórico pessoal, que inclui os pontos de vista que se consideraram mais relevantes das diversas teorias psicodinâmicas. A orientação psicodinâmica assumida neste trabalho não é contudo fechada à possibilidade de ter em conta outras perspectivas, cognitivas e sócio-cognitivas, das quais alguns contributos serão integrados e reinterpretados em termos psicodinâmicos. A análise feita teve subjacente a prática clínica e a reflexão teórica sobre essa prática.

Crê-se que a importância deste trabalho advem de duas razões principais. A primeira, é permitir fornecer elementos que ajudem a um maior conhecimento, quer de diferenças na resolução de certas tarefas normativas psicológicas do jovem adulto, quer da relação dessas tarefas entre si e com o bem-estar psicológico. Nesta linha se, por um lado, os resultados da investigação poderão contribuir para apoiar, ou não, a validade das teorias em que nos baseámos, por outro lado, são também essas teorias que ajudarão a interpretar e dar significado aos resultados da investigação.

A segunda, é auxiliar a perspectivar, no contexto português, as intervenções psicológicas que se fazem actualmente, e a que este trabalho está associado através de um serviço institucionalizado para o efeito, tendo como quadro de referência a promoção do desenvolvimento. Assim, o maior conhecimento sobre as dificuldades na resolução das tarefas normativas da adolescência, sua relação entre si e com o bem-estar psicológico, poderá habilitar os conselheiros/terapeutas a intervir preventivamente nas áreas mais provavelmente associadas com a má adaptação pessoal. Espera-se com isso contribuir para a promoção da maturidade dos jovens universitários, com incidência na sua

produtividade social e em particular, a curto prazo, no aumento do seu rendimento académico.

É desejável que qualquer intervenção psicológica tenha claro um referencial teórico-prático que guie a sua acção. Este referencial, constituído à luz das diferentes perspectivas teóricas e resultados da investigação empírica, permitirá dar coerência e um fio condutor, quer à metodologia da intervenção quer à avaliação das necessidades dos indivíduos e dos grupos em que se propõe intervir. O referencial deste trabalho insere-se claramente numa perpectiva psicodinâmica e situa a intervenção numa óptica do desenvolvimento pessoal, que se repercutirá obviamente aos níveis social e académico. A síntese feita, apesar de ter como ponto de partida aquele referencial de base, integra contributos de outras perspectivas, numa síntese pessoal, que se vai tornar mais clara no decorrer deste trabalho.

Este trabalho está dividido em duas partes. Na Primeira Parte é feita uma Revisão da Literatura que comporta dois pontos, o primeiro dedicado à literatura mais teórica (Capítulos 1 e 2), e o segundo à revisão das investigações empíricas (Capítulos 3, 4 e 5).

No primeiro ponto, passamos em revista os modelos de compreensão do desenvolvimento adolescente que nos parecem mais contribuir para apoiar as hipóteses do nosso trabalho e interpretar e dar significado aos nossos resultados. O Capítulo 1, dedicado às perspectivas psicodinâmicas, está organizado por autores e não separadamente em relação a cada uma das temáticas relevantes para este trabalho, porque é no contexto do pensamento mais global desses autores que essas dimensões ganham todo o seu sentido. Já o Capítulo 2, que se debruça sobre as perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas, é organizado por temáticas - construção da autonomia e emancipação da tutela parental, sexualidade e estabelecimento de relações amorosas, desenvolvimento do self -, com o fim de integrar os contributos dos autores revistos no quadro geral definido no capítulo anterior.

No segundo ponto, analisaremos os resultados da investigação empírica mais importantes para o nosso estudo, relativamente à influência dos contextos de existência no desenvolvimento (Capítulo 3), à emancipação da tutela parental e à construção da autonomia (Capítulo 4) e ao encontro do par amoroso (Capítulo 5), salientando as questões consensuais, controversas e as que permanecem por esclarecer.

A Segunda Parte é consagrada ao trabalho empírico por nós realizado. Está dividida em oito capítulos (Capítulos 6 a 13).

O Capítulo 6 é dedicado, não só à apresentação geral do problema central da investigação e respectivas hipóteses, consubstanciadas na revisão da literatura feita anteriormente, mas também à descrição da metodologia geral do trabalho. Assim, a investigação utiliza uma metodologia de observação transversal, compreendendo duas passagens dos instrumentos a duas amostras distintas de estudantes universitários. A primeira passagem tem como principal objectivo a construção e validação de instrumentos. A segunda passagem destina-se à recolha dos dados que permitirão analisar as questões desta investigação (analisadas nos Capítulos 10, 11, 12 e 13).

A preocupação em aproveitar simultaneamente a perspectiva de vários autores inscrevendo-se em quadros diferentes levou-nos a procurar na literatura questionários contendo dimensões que, além de serem suportadas pelas concepções de diversos autores, correspondessem também à nossa experiência com os jovens. Pelo facto de, na revisão da literatura, não termos encontrado instrumentos que cobrissem o leque de variáveis consideradas teoricamente importantes e correspondendo igualmente às preocupações veículadas pelos estudantes relativamente à autonomia e à capacidade para a interacção amorosa, deparámo-nos com a necessidade de construir esses instrumentos. Assim, o Capítulo 7 é fundamentalmente consagrado à descrição da construção de dois instrumentos, um avaliando a construção da autonomia, outro a capacidade para a interacção amorosa. A construção destes instrumentos permitirá também identificar como

se organizam em diferentes dimensões as preocupações dos estudantes e quais dessas dimensões têm maior valor explicativo e discriminativo da variabilidade dos estudantes.

O Capítulo 8 descreve os resultados obtidos na primeira administração dos instrumentos com uma amostra de 530 estudantes universitários de diversos Estabelecimentos de Ensino Superior de Lisboa, os quais permitem efectuar uma primeira validação dos instrumentos construídos e realizar também alguns estudos exploratórios.

O Capítulo 9 é dedicado à adaptação e desenvolvimento do instrumento de avaliação da autonomia, anteriormente construído, de modo a poder permitir avaliar a autonomia em diferentes contextos relacionais, assim como à descrição do instrumento de avaliação da separação psicológica em relação aos progenitores utilizado nos estudos subsequentes.

A partir dos dados recolhidos na segunda administração dos instrumentos, junto de uma amostra de 337 estudantes da FCT/UNL, replicam-se alguns resultados obtidos na primeira administração, de modo a reforçar a fidelidade e validade dos instrumentos. A apresentação destes resultados é o objecto do Capítulo 10.

No Capítulo 11 é aprofundado o processo de construção da autonomia, em particular pela comparação dos níveis de autonomia em vários contextos de socialização (pai, mãe, amigos, namorado), e sua relação com o bem-estar psicológico. Identicamente, é analisado o processo de separação psicológica em relação ao pai e em relação à mãe.

O Capítulo 12 debruça-se sobre os resultados obtidos nesta investigação relativos às diferenças nas tarefas desenvolvimentais objecto deste estudo, em função da idade e dos contextos de existência.

Finalmente, no Capítulo 13, relatam-se e analisam-se os resultados do teste de um modelo causal sobre o sistema de relações que mantêm entre si as tarefas desenvolvimentais estudadas, e as variações deste sistema de relações em função dos contextos de existência.

Termina-se este trabalho com uma Conclusão Geral, em que se salientam os principais resultados obtidos nesta investigação, as questões que permanecem em aberto,

sugerindo pistas de investigação que poderão permitir, quer clarificar essas questões, quer apoiar os resultados obtidos.

Primeira Parte: Revisão da Literatura

I

Enquadramento Teórico: Modelos de Compreensão do Desenvolvimento Adolescente

Introdução

Pensamos não ser possível uma prática clínica de psicoterapia e aconselhamento com base apenas nos aspectos técnicos, sem um referencial teórico que configure o que o terapeuta "vê" e "ouve". Raramente este referencial teórico pode ser linearmente identificado com uma só teoria. Ele resulta, geralmente, da síntese de várias achegas teóricas e empíricas, cujos elementos relevantes foram seleccionados e transformados a partir da experiência do clínico, do que ele viu, viveu, e do encontro com pessoas que influenciaram o seu pensamento e os seus valores e ideais. Para a compreensão das dificuldades dos clientes constitui-se assim uma "teoria" implícita que é uma síntese de informação de muitas fontes, e que um clínico tem vantagem em articular.*

Neste sentido, a selecção de autores que se segue constitui uma tentativa de destacar aqueles que, na literatura técnica, enformaram mais o modo da autora "ouvir" e "ver" os jovens que a procuram, jovens em dificuldade, mas não doentes no sentido psiquiátrico do termo. Estes autores, a maioria situados na corrente psicodinâmica, são portanto aqueles que, pela sua obra, mais influenciaram as hipóteses e a construção dos instrumentos de avaliação deste trabalho. Salientam-se, nomeadamente, Erikson, Blos, Kohut, Kernberg, Bowlby, Rosenberg. Na revisão bibliográfica da teoria, outros autores importantes para a compreensão do desenvolvimento adolescente se juntaram aos acima referidos, contudo geralmente filtrados pela selecção dos primeiros. O que se segue não pretende pois ser uma revisão exaustiva dos modelos de análise da adolescência, mas uma

---

* E que se poderia chamar "a filosofia espontânea do clínico", parafraseando Louis Althusser (1976).

análise criteriosa que visa seleccionar as contribuições que se consideram mais relevantes para o objectivo deste trabalho.

Note-se ainda que o estudo de um autor é, ele próprio, filtrado pela prática clínica, originando-se assim uma interpretação pessoal das suas ideias. Além disso, ao mencionarmos cada autor, não nos propomos fazer uma síntese da sua obra, mas apenas salientar os aspectos mais importantes que, directa ou indirectamente, tenham maior relevância para a compreensão do desenvolvimento no fim da adolescência e início da idade adulta. Exceptua-se a esta metodologia, contudo, a clarificação, para cada autor, de alguns conceitos teóricos, à luz dos quais esse desenvolvimento é analisado.

Na revisão teórica feita elaboraram-se algumas comparações entre teorias, tarefa difícil e arriscada uma vez que, em cada uma delas, nos limitámos a referir os conceitos que considerámos mais importantes no contexto do trabalho de investigação realizado. De facto, mesmo quando se tentam fazer essas comparações pela análise exaustiva de diferentes modelos teóricos, essas comparações violam sempre a integridade de cada um deles. Isto porque cada teoria se desenvolve num dado contexto histórico, filosófico, científico e cultural, utiliza uma linguagem particular, e os seus conceitos só podem ser completamente apreendidos na globalidade do referencial em que se inserem (Greenberg & Mitchell, 1983). No entanto, tais comparações são também úteis, na medida em que permitem fazer emergir pontos de vista convergentes entre autores e assim, também, as linhas de força teóricas mais relevantes para o enquadramento do nosso trabalho.

Na revisão das teorias que se segue, e no sentido de reforçar o seu poder explicativo para a compreensão do desenvolvimento psicológico no fim da adolescência, mencionam-se pontualmente algumas investigações empíricas que se consideram mais relevantes. Contudo, os estudos empíricos mais directamente relacionados com este trabalho só serão passados em revista no ponto II (Capítulos 3, 4 e 5).

Este primeiro ponto está dividido em dois capítulos. No Capítulo 1 referiremos as abordagens psicodinâmicas do desenvolvimento adolescente, salientando nomeadamente as seguintes perspectivas: a perspectiva psicanalítica clássica; a perspectiva interpessoal de Sullivan; a visão da adolescência de Blos; a teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson; a perspectiva das teorias de relação de objecto de Kernberg e Kohut; a teoria da vinculação de Bowlby. No Capítulo 2 abordaremos a compreensão cognitiva e sócio-cognitiva do desenvolvimento adolescente, destacando os seguintes tópicos: a construção da autonomia, tema para o qual são fundamentais os contributos das teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget, do desenvolvimento moral de Kohlberg e sócio-cognitivo de Selman; o desenvolvimento cognitivo associado ao desenvolvimento psicossexual; as perspectivas cognitivas do desenvolvimento do "Self", nomeadamente as teorias do desenvolvimento do *I* de Loevinger e Kegan, e as teorias do desenvolvimento do *Me* e da auto-estima. A importância para o desenvolvimento da interacção do indivíduo com o ambiente será referida posteriormente, no âmbito do ponto II, quando se abordarem alguns estudos empíricos mais relevantes para este trabalho.

A ordem dos temas ao longo dos capítulos traduz a ordem cronológica pela qual surgiram, inicialmente, as teorias que neles se inserem. Poder-se-á avançar que estes capítulos correspondem a dois grandes paradigmas de compreensão do desenvolvimento, diferentes, que não se excluem mas se complementam. A ordem pela qual são tratados os dois capítulos reflecte também, no nosso entender, o seu poder explicativo para as questões desta investigação. Isto é, considera-se que o poder explicativo das perspectivas psicodinâmicas para as temáticas deste trabalho é superior ao das perspectivas sócio-cognitivas.

Ao longo de todo o ponto I, para cada autor ou teoria, será dado relevo apenas aos aspectos que se relacionam com o desenvolvimento adolescente não patológico enfatizando-se, sempre que possível, os tópicos que se relacionam mais directamente e no

fim da adolescência, com a emancipação da tutela parental, a construção da autonomia, a capacidade para desenvolver relações heterossexuais e a consolidação da auto-estima.

Capítulo 1

Perspectivas psicodinâmicas

Introdução

Consideram-se psicodinâmicas as perspectivas que pressupõem a existência de determinantes motivacionais do comportamento baseados em processos e/ou forças em conflito inconscientes (Robbins, 1989; Westen, 1990).

Inicia-se este capítulo pela teoria de Freud, e outros autores afins, por esta teoria ser responsável, mais do que qualquer outra, pelo início de um modelo conceptual que ainda hoje domina a psicanálise e por ter decisivamente influenciado todas as outras teorias a que se fará referência neste capítulo. A obra de Freud tem que ser vista à luz do sucesso do paradigma das leis da conservação da Física, em particular a da conservação da energia, que para Freud é a energia libidinal. A sua teoria baseia-se assim na existência de uma energia psíquica cuja base são os mecanismos fisiológicos do organismo.

Como reacção à psicanálise clássica, desenvolveu-se um outro movimento psicanalítico, a corrente "culturalista", a qual realça os determinantes culturais e históricos do comportamento, em detrimento dos determinantes biológicos. Autores como Karen Horney, Erich Fromm e Sullivan inserem-se nesta corrente. A primeira enfatizou a influência do ambiente social próximo sobre o desenvolvimento psicológico, em especial a família; o segundo, numa conceptualização mais abrangente, debruçou-se sobre o impacto das estruturas sociais mais gerais, como o sistema económico, a ideologia, o sistema de classes. Neste capítulo far-se-á apenas referência a Sullivan pelo facto de ter

adoptado uma perspectiva desenvolvimental, tendo-se nomeadamente debruçado sobre o desenvolvimento na adolescência.

Também como reacção à psicanálise clássica, espraiou-se um outro movimento psicanalítico, a "psicologia do ego", que veio trazer para primeiro plano o estudo do "ego" e do seu desenvolvimento autónomo em relação ao "id". Tentando compatibilizar a teoria das pulsões da psicanálise clássica com os avanços trazidos pela psicologia do ego, Blos debruçou-se também sobre o estudo da adolescência. É este, por isso, o terceiro autor a que se fará referência em mais detalhe neste capítulo.

Erikson, o quarto autor abordado, conceptualizou o desenvolvimento psicossocial da personalidade ao longo de todo o ciclo vital. Sem pôr em causa a psicanálise clássica, Erikson complementou as correntes culturalista e da psicologia do ego, e delimitou várias fases ao longo da vida do indivíduo, a cada uma das quais corresponde uma tarefa psicossocial específica a realizar.

Para a compreensão do desenvolvimento, as teorias de relação de objecto trouxeram um contributo que faltava, quer à teoria psicanalítica clássica, quer às teorias da psicologia do ego que se concentraram no estudo da adaptação do ego à realidade, quer à teoria psicossocial de Erikson que enfatizou a interacção indivíduo-sociedade: isto é, o modo como se estruturam padrões de funcionamento interpessoal nas relações íntimas. O funcionamento interpessoal, já abordado por Sullivan e Erikson, não foi contudo muito detalhado por estes autores. Neste capítulo far-se-á referência a dois autores representativos de duas perspectivas distintas nas teorias da relação de objecto: Otto Kernberg, que propôs uma teoria do desenvolvimento das relações de objecto internalizadas que abarca a adolescência e que é compatível com a teoria de Erikson; Heinz Kohut, que trouxe para primeiro plano a problemática da consolidação do "self" e da auto-estima na adolescência. Terminaremos este capítulo apresentando a perspectiva etológica de Bowlby, cuja teoria foi influenciada pelas abordagens das teorias de relação de objecto e da psicologia cognitiva e pelas descobertas da etologia e da biologia desenvolvimentista.

1. A teoria psicanalítica clássica

Como foi assinalado anteriormente, o modelo de Freud do funcionamento psíquico é um referencial básico para todas as teorias psicodinâmicas. Apesar de se ter pouco debruçado sobre a adolescência, é nesta qualidade que será aqui abordado.

O modelo de Freud é também conhecido pelo modelo da energia psíquica. Esta energia é conceptualizada tendo como substracto dois tipos de pulsões antagónicas. Na primeira fase da sua obra, o dualismo pulsional consistia nas pulsões sexuais e nas pulsões de auto-conservação; na segunda fase, o dualismo pulsional consistia nas pulsões de vida e nas pulsões de morte. Tanto umas como outras eventualmente em conflito entre si (o conflito psíquico).

Ao longo da obra de Freud, as pulsões sexuais e as pulsões de vida (sendo a líbido a energia que sustenta quer umas quer outras) ocupam um lugar predominante relativamente às respectivas pulsões opostas. Em particular as pulsões sexuais foram o centro da atenção de Freud, na medida em que a sexualidade tinha um papel fundamental na génese da neurose, a qual era o foco do seu interesse teórico. Freud preocupou-se pois com o **desenvolvimento da pulsão sexual**, e com as suas vicissitudes, que seriam a base do desenvolvimento da personalidade (Freud, 1924, 1940). Far-se-á por isso uma breve referência a estes tópicos.

Para Freud as pulsões sexuais manifestam-se desde a infância. Numa primeira fase do desenvolvimento psicossexual, a *fase oral*, que decorre ao longo do primeiro ano de vida, a zona erógena que faz exigências psíquicas é a boca e toda a actividade psíquica se concentra em fornecer satisfação às necessidades dessa zona; numa segunda fase, a *fase anal*, por volta do segundo ano de vida, é a função excretória o núcleo da tensão e do prazer; numa terceira fase, a *fase fálica*, a partir dos três anos, surgem sensações sexuais associadas ao funcionamento dos orgãos genitais. É esta terceira fase que dá origem ao complexo de Édipo, com uma história e destino diferentes nos sexos masculino e

feminino. As identificações que permitem a resolução do complexo de Édipo levam à criação da estrutura psíquica do "superego".

Com a criação do superego estaria acabada a formação da base da personalidade a qual, segundo Freud, é constituida por três instâncias, o "id", o "ego" e o "superego". No início da vida só existe o id, que é o reservatório das pulsões. O ego* desenvolve-se a partir dele: por um lado, no confronto com a realidade e as respectivas privações e frustrações; por outro, através de mecanismos de identificação. Finalmente estrutura-se o superego como "herdeiro do complexo de Édipo". O superego representa a componente social-moral da personalidade.

A partir da criação do superego e até à puberdade, ou seja durante o *período de latência*, ocorreria uma calmia das pulsões sexuais, na medida em que a criança estaria muito mais capaz de conter os ímpetos das suas exigências instintivas. Durante este período de tempo, em que as pulsões sexuais parecem adormecidas, a respectiva energia permite o investimento na aprendizagem do período escolar.

Com o ressurgimento dos impulsos sexuais na puberdade, a sexualidade encontra a sua organização definitiva, a *organização genital* (Freud, 1924).

Para Freud (1930), tanto no período de latência como no período posterior à puberdade, é a capacidade de o indivíduo utilizar a energia das pulsões para fins não sexuais que permite o avanço do conhecimento, da arte e, de uma forma geral, da civilização. Esta capacidade é realizada através de vários mecanismos descritos por Freud na sua obra "As Pulsões e as Suas Vicissitudes" (Freud, 1915). Algumas destas vicissitudes dão origem às neuroses, mas outras, que aqui nos interessa sobretudo referir, são responsáveis pelo avanço da civilização, o estabelecimento das relações de amizade, a vida em sociedade. São elas principalmente**: o *deslocamento do objecto das pulsões*, isto é, as pulsões passam a ter novos objectos (novos escoamentos da energia libidinal),

---

* O ego é uma agência abstracta do sistema psíquico englobando uma série de processos que permitem ao indivíduo lidar com a realidade, as pulsões do id e as sanções do superego.

** Note-se que qualquer das vicissitudes das pulsões referida pode ter também efeitos negativos consoante o grau e as circunstâncias em que opera.

os chamados derivativos das pulsões (interesses, valores, ideais, atitudes, etc.); a *fusão das pulsões* (por exemplo, a sexualidade comporta frequentemente uma componente agressiva - Freud, 1940); uma terceira vicissitude das pulsões resulta da própria acção de certos *mecanismos de defesa do ego* (Hall, 1954), como sejam, a sublimação (processo pelo qual o ego utiliza a força da pulsão sexual em actividades socialmente valorizadas), o recalcamento (operação pela qual o ego mantem inconscientes representações ligadas a uma pulsão cuja satisfação contraria outras exigências do ego ou do superego), a formação reactiva (processo pelo qual o indivíduo tem uma atitude ou hábito psicológico de sentido oposto a um desejo recalcado) (Laplanche & Pontalis, 1967).

Numa certa fase da sua obra, Freud considerou que existia antagonismo entre o avanço da civilização e a sexualidade. Contudo, numa fase posterior, quando a dualidade das pulsões passa a ser entre as pulsões de vida (Eros), englobando tanto as pulsões sexuais como as pulsões de auto-conservação, e as de morte (Tanatos), a evolução da civilização passa a representar a luta entre Eros e Tanatos, ou seja, é a luta da espécie humana pela vida (Freud, 1930).

No desenvolvimento da personalidade, Freud enfatiza fundamentalmente o desenvolvimento da sexualidade e, neste contexto, o que ele parece considerar serem aspectos universais desse desenvolvimento. Contudo, Freud só é claro sobre a forma como ele se processa até à puberdade. Além disso, na sua teoria, Freud não está preocupado com o desenvolvimento da esfera do ego livre de conflito. Para ele o mais importante é a forma como o indivíduo lida com a força das suas pulsões e os conflitos daí resultantes, canalizando-os de forma mais ou menos eficaz para evitar a ansiedade, a culpa, e os sintomas neuróticos em geral. Considera que as neuroses são adquiridas durante os primeiros 6 anos de vida, uma vez que até essa idade o ego é demasiado débil para enfrentar as exigências instintivas, bem como as exigências vindas do exterior, ainda que os sintomas neuróticos possam aparecer muito mais tarde (Freud, 1940).

Na abordagem freudiana, as facetas da personalidade e da psicopatologia são pois compreendidas essencialmente como função ou como derivativo das pulsões e suas transformações, perspectiva limitativa que autores psicanalíticos posteriores, a que se fará referência, tentarão superar. Por outro lado, na teoria freudiana, a unidade de estudo é o indivíduo e a relação com os outros é considerada como resultado da satisfação das pulsões. O outro, ou o "objecto", é "criado" pelo indivíduo a partir da sua experiência de satisfação ou frustração das pulsões (Greenberg & Mitchell, 1983).

Apesar de o modelo teórico de Freud (o modelo da energia psíquica) ter sido muito contestado pelas teorias psicanalíticas e psicodinâmicas que se lhe seguiram, alguns dos conceitos de Freud, os mais associados à prática clínica, mantiveram-se centrais na psicanálise, em particular a importância dos processos mentais inconscientes e da sexualidade, quer na vida dos indivíduos em geral, com ou sem patologia psicológica, quer no desenvolvimento específico da sua personalidade.

Freud não se referiu detalhadamente ao **desenvolvimento na adolescência**, uma vez que, para ele, os 6 primeiros anos de vida do indivíduo é que são decisivos para o desenvolvimento da personalidade. Contudo, chamou a atenção para o facto de o desenvolvimento sexual se realizar em dois surtos sucessivos, interrompidos pelo período de latência. Assim, na puberdade, com o aumento dos impulsos sexuais, há um ressurgimento da problemática edipiana. Porém, na adolescência, a barreira contra o incesto exclui as pessoas amadas na infância e pertencentes ao seu próprio sangue, da escolha do objecto amoroso (Freud, 1924). A barreira contra o incesto e o ressurgimento da problemática edipiana são pois os motores que levam o adolescente a ter que libertar-se da *dependência emocional em relação aos pais* e a procurar objectos de amor fora da família. Sem esta separação psicológica não é possível o *estabelecimento de relações heterossexuais* não incestuosas.

Para compreender o desenvolvimento da *autonomia* na teoria de Freud, tem que se ter em atenção que, para este autor, a conceptualização do desenvolvimento do

indivíduo, desde uma dependência absoluta até à independência madura, é abordado, não como uma força motivacional fundamental, mas como uma manifestação da transformação das pulsões. Em particular os conceitos de passividade e actividade, que ao longo da sua obra se referem aos alvos das pulsões, têm como objectivo a compreensão dos mesmos fenómenos que, em teorias posteriores, serão conceptualizados como dependência e autonomia. Isto é, especificamente na adolescência, ao movimento a partir de uma posição de dependência para uma posição autónoma corresponde, na teoria freudiana, o movimento a partir de uma posição passiva para uma posição activa de desinvestimento libidinal dos objectos da infância (Greenberg & Mitchell, 1983).

Como se referiu anteriormente, na teoria psicanalítica clássica, a *separação dos adolescentes relativamente aos progenitores* tem como motivo principal o ressurgimento da problemática edipiana. No contexto desta teoria, Fenichel (1945) abordou mais detalhadamente este aspecto. Este autor considera que, na puberdade, se repetem os conflitos do período edipiano. São a ansiedade e a culpabilidade associadas ao complexo de Édipo as principais responsáveis pelo medo e hostilidade que certos adolescentes revelam relativamente às suas pulsões sexuais. Contudo, Fenichel admite que aqueles conflitos se poderão resolver, através das novas experiências a que é exposto o adolescente, ou que, pelo contrário, é no fim da adolescência que eles se fixarão, de uma forma mais estável, sob a forma de sintomas e traços de carácter, enquanto Freud não é claro sobre a possibilidade dessa resolução espontânea.

O desenvolvimento normal requer ainda que a sexualidade seja integrada no conjunto da personalidade. Esta integração é um processo lento que pressupõe que o adolescente se aceite sem receio como indivíduo com desejo sexual e seja capaz de experienciar esse desejo numa relação de amor com um parceiro do sexo oposto. Só então se pode falar de maturidade. No entanto, muitos adolescentes tentam adiar o período de se tornarem adultos, o que é facilitado, na cultura ocidental, pelo prolongamento dos estudos e da dependência económica em relação aos pais, em particular pelo facto de terem

dificuldades em compatibilizar os impulsos sexuais do id, a adaptação à realidade social em que vivem, e as exigências do seu superego (Fenichel, 1945).

Anna Freud (1946) também defende a opinião de que na puberdade há uma recapitulação do período pré-genital e identifica alguns mecanismos de defesa, nomeadamente o ascetismo (negação de se conceder prazer) e a intelectualização (recalcamento dos sentimentos e análise dos problemas em termos puramente abstractos), através dos quais o adolescente se protege do acréscimo das pulsões.

Em 1958, retoma o mesmo tema desenvolvendo-o. Em particular, aprofunda vários mecanismos de defesa utilizados pelo ego para lidar com as dependências infantis e com o acréscimo das pulsões. Em relação às dependências infantis, considera especificamente os seguintes mecanismos de defesa:

(1) o deslocamento da líbido, dos pais para, por exemplo, o grupo de pares ou para líderes que representam ideais;

(2) a inversão do afecto, ou seja o amor torna-se ódio, a dependência revolta, o respeito e a admiração tornam-se desprezo e ridicularização. Como a inversão do afecto não implica de facto independência e crescimento, ela é reforçada por outros mecanismos que podem dificultar ainda mais o crescimento: a negação (dos sentimentos positivos), a formação reactiva (atitudes antipáticas, rudes, de desprezo). Outros mecanismos mais patológicos podem ainda intervir como a projecção ou o retorno da hostilidade contra o próprio;

(3) a retirada da líbido para o próprio, dando origem a ideias de grandiosidade e fantasias de poder ilimitado;

(4) a regressão (ou seja, retorno do indivíduo a etapas anteriores do seu desenvolvimento), nos casos mais patológicos.

Quando as defesas contra as dependências infantis não são suficientes, o adolescente defende-se contra os seus próprios impulsos através do ascetismo, evitando todo o prazer, ou originando o "adolescente intransigente" (*uncompromising adolescent*),

ou seja, o adolescente que sustenta inabalavelmente as suas ideias, se orgulha dos seus princípios morais e se recusa a qualquer compromisso.

Contudo, Anna Freud adverte que todos estes mecanismos de defesa, contra os objectos de amor infantis ou contra os impulsos, podem ocorrer num adolescente normal, tudo dependendo do grau em que são utilizados e do facto de eles actuarem ou não em permanência. Assim, considera que o facto de o adolescente ter um comportamento inconsistente e imprevisível, mudanças bruscas de humor, ou atitudes contraditórias, significa apenas que a emergência duma personalidade adulta requer tempo e que o ego do adolescente necessita de experimentação. O adolescente pode sofrer, mas não necessita de tratamento. Desenvolvimento patológico pode ocorrer, sim, quando o adolescente se rigidifica pela utilização em permanência de um certo mecanismo de defesa (A. Freud, 1958).

Anna Freud enfatizou as qualidades adaptativas do ego, o que a levou a ser considerada a iniciadora de uma corrente da psicanálise, a "psicologia do ego", a que se fará referência posteriormente. De facto, enquanto S. Freud se preocupou essencialmente com o desenvolvimento da pulsão sexual, A. Freud sublinhou o desenvolvimento do ego (o sentido moral, as funções intelectuais, as atitudes de relação com os outros). Neste contexto, introduziu a noção de "linhas de desenvolvimento" do ego (A. Freud, 1965) tendo identificado em particular as seguintes quatro linhas do desenvolvimento: uma linha desenvolvimental da dependência à auto-confiança emocional e às relações objectais* do adulto; uma linha desenvolvimental no sentido da independência corporal (da mamada à alimentação racional, do molhar e sujar as fraldas ao controlo da bexiga e dos intestinos); uma linha desenvolvimental do egocentrismo ao companheirismo; uma linha de desenvolvimento do jogo ao trabalho. O desenvolvimento pode progredir mais rapidamente ao longo de uma linha do que de outra, para o que são decisivas as

---

* Modos de relação do indivíduo com o seu mundo (Laplanche & Pontalis, 1967).

influências ambientais. Um desequilíbrio moderado cai dentro da normalidade, mas desarmonias graves podem traduzir desenvolvimentos patológicos.

Relativamente à primeira linha desenvolvimental, a que aqui mais nos interessa, o desenvolvimento normal na adolescência corresponde à *emancipação do vínculo com os objectos infantis e a transferência dos investimentos libidinais para objectos do sexo oposto, fora da família*. A. Freud não detalha, contudo, o modo como este processo se desenrola na adolescência, para além da actuação dos mecanismos de defesa do ego que se mencionaram anteriormente.

Em conclusão, na teoria psicanalítica clássica o sistema motivacional do indivíduo, nomeadamente a sexualidade, tem as suas raízes nas necessidades biológicas do organismo e a pessoa nada mais pode fazer do que adaptar-se aos impulsos, usufruindo-os, canalizando-os ou inibindo-os. Neste contexto, esta teoria contribui para a visão da adolescência como um período universal de vulnerabilidade da personalidade e de turbulência (*storm and stress*), devido à intensificação brusca dos impulsos sexuais na puberdade. Considera-se que há nesta fase um ressurgimento da problemática edipiana (teoria da recapitulação) e é enfatizada a importância do corte das ligações infantis aos pais, para que seja possível o estabelecimento de relações heterossexuais fora da órbita familiar. Assim, a rebelião e o não conformismo facilitam o processo de separação das ligações infantis aos pais. Se os pais forem considerados antiquados, as suas opiniões irrelevantes, então a tarefa de separação emocional torna-se mais fácil para o adolescente. Por outro lado, comportamentos menos bem adaptados, como flutuações de humor, inconsistências no comportamento e nas relações, períodos depressivos, são considerados frequentes e normais e resultantes do facto das defesas psicológicas existentes não serem adequadas para manejar os conflitos e tensões internas. Estas manifestações são consideradas naturais e transitórias numa adolescência normal.

Em resumo, segundo a teoria psicanalítica clássica, a tarefa fundamental da adolescência é a aquisição da capacidade de estabelecer uma relação amorosa

heterossexual não incestuosa, o que só é possível pela quebra dos laços emocionais infantis com os pais. Alguns autores admitem que na adolescência podem ocorrer reorganizações da personalidade com as experiências da puberdade e as acrescidas capacidades adaptativas do ego. Ao introduzir a noção de linhas desenvolvimentais do ego, e ao preocupar-se com o desenvolvimento normal, apesar de se ter mantido fiel à teoria das pulsões de Freud, A. Freud inicia um novo movimento dentro da psicanálise, a psicologia do ego, que se referirá na terceira secção deste capítulo. Antes, porém, abordaremos as achegas da corrente "culturalista", ilustrada pela perspectiva desenvolvimental de Sullivan.

2. A teoria interpessoal de Sullivan

Sullivan é considerado como uma das figuras que mais radicalmente influenciaram a psicanálise depois de Freud. Este autor veio responder a uma das críticas/limitações mais importantes da teoria freudiana, reabilitando as relações sociais como elemento fundamental e imprescindível do desenvolvimento humano. De facto, enquanto que ao longo da evolução da sua teoria Freud se manteve fiel à sua hipótese de que o aparelho psíquico é fundamentalmente governado pela operação das pulsões, Sullivan tem uma abordagem fundamentalmente diferente, ao enfatizar a influência da sociedade no desenvolvimento da personalidade. Sullivan é por isso considerado como integrando a corrente culturalista da psicanálise, juntamente com outros psicanalistas como Erich Fromm e Karen Horney (Greenberg & Mitchell, 1983).

Para Sullivan, Freud tinha subestimado na sua teoria a importância da relação com os outros. Sullivan considera, pelo contrário, que a personalidade é uma entidade puramente hipotética, um padrão de experiências e interacções que se desenvolvem ao longo do tempo, e que não pode ser observada ou estudada aparte das situações interpessoais. O núcleo da sua teoria é pois o estudo das relações interpessoais, em que o papel do psiquiatra é o de um *observador participante* (Sullivan, 1953).

O pensamento de Sullivan foi decisivamente influenciado pelo seu trabalho com doentes esquizofrénicos e pela sua oposição à psiquiatria de Kraepelin que considerava que estes doentes evoluíam irreversivelmente para a deterioração mental. E se Freud tentou dar "significado" aos sintomas neuróticos, Sullivan tentou demonstrar que os sintomas esquizofrénicos também transmitem um significado. Considerou que a esquizofrenia era uma reacção a processos e acontecimentos que tinham ocorrido entre o indivíduo e o seu ambiente, não só constituído pelas outras pessoas significativas para ele, mas também pelos valores culturais e sociais por elas veículados. Estas suas convicções foram posteriormente alargadas, originando a expansão da sua teoria também ao desenvolvimento humano normal.

Sullivan admite que o desenvolvimento humano progride ao longo de uma série de estádios mas, ao contrário de Freud e na linha da sua abordagem mais social, não considera que estes estádios sejam universais, antes sim próprios do desenvolvimento no contexto da cultura ocidental. Assim, ao analisar o **desenvolvimento da personalidade,** Sullivan (1953) propõe um modelo em que evidencia seis estádios* que pautam a evolução da infância à idade adulta: a *infância*, desde o nascimento até ao aparecimento da fala articulada; a *meninice* que se prolonga até ao início da idade escolar; o *período juvenil*, que coincide com a escola primária, no qual Sullivan salienta o desenvolvimento intelectual, o afastamento do confinamento familiar, considerando-o portanto como um período cheio de novas experiências sociais; a *pré-adolescência*, cronologicamente de curta duração, assinalada pela necessidade de uma relação íntima com um companheiro do mesmo sexo e que termina com a puberdade; a *adolescência*, em que o principal problema é o desenvolvimento da heterossexualidade, podendo nesta fase surgir ansiedade a respeito da sexualidade, o que dependerá das experiências relacionais anteriores; finalmente a fase *final da adolescência,* em que se consolida a personalidade.

---

* Note-se que esta teoria do desenvolvimento não é uma teoria estrutural, na medida em que a emergência de cada estádio é independente do maior ou menor sucesso do desenvolvimento no estádio anterior.

Ao período de latência, ao qual Freud dedicou pouca atenção, correspondem os períodos da idade juvenil e da pré-adolescência.

O que caracteriza este modelo é o facto de a progressão de um estádio para outro implicar uma mudança de orientação em relação a "outros significativos". Isto é, em cada estádio uma pessoa ou um certo grupo de pessoas reveste-se de influência predominante para o indivíduo. É esta utilização diferente de um certo tipo de relações sociais que caracteriza a mudança de estádio, e não o desenvolvimento da pulsão sexual, como na psicanálise clássica. Assim, o processo de socialização contribui decisivamente para o processo de desenvolvimento, na medida em que o movimento de um estádio para outro ocorre porque as competências adquiridas num dado estádio se revelam inadequadas para lidar com a complexidade das relações sociais no estádio seguinte.

Em cada um dos estádios é pois procurado um certo tipo de relação: nas duas primeiras fases a criança procura a participação dos adultos como a sua "audiência" (na primeira fase a mãe, na segunda a família); na idade juvenil procura competição, cooperação e compromisso com os companheiros; na pré-adolescência procura uma relação de intimidade, de colaboração e amor com uma pessoa do mesmo sexo, o "melhor amigo" *(chum)*; na adolescência e pós-adolescência procura uma relação íntima, de colaboração, de amor e sexual com alguém do sexo oposto. Sullivan define intimidade como o "tipo de situação envolvendo duas pessoas a qual permite a validação de todas as componentes de valor pessoal" (Sullivan, 1953, p. 246).

Na teoria de Sullivan, e ao contrário da teoria psicanalítica clássica, as necessidades psicossociais autonomizam-se em relação às necessidades com origem biológica. Assim, segundo Sullivan, as pessoas são motivadas por **necessidades** de dois tipos: necessidades de satisfação e necessidades de segurança interpessoal. As *necessidades de satisfação* englobam desde as necessidades de alimento até às necessidades emocionais ou necessidades de ternura (*needs of tenderness*). A *necessidade de segurança interpessoal* é definida como liberdade em relação à ansiedade.

A ansiedade é a força disruptiva fundamental nas relações interpessoais e o principal factor no desenvolvimento das dificuldades do indivíduo. A ansiedade é inicialmente transmitida à criança pela mãe ansiosa, através dos olhares, do tom de voz e das atitudes em geral. "A tensão de ansiedade quando presente na mãe induz ansiedade na criança" (Sullivan, 1953, p. 41). Empaticamente a criança apercebe-se da ansiedade da mãe. Esta ansiedade é sempre inevitável, em maior ou menor grau, uma vez que o simples choro prolongado da criança pode provocar ansiedade na mãe a qual se comunica, por sua vez, à criança. Na vida adulta a ansiedade é principalmente criada pelas ameaças externas sociais à segurança individual; nomeadamente nas relações interpessoais é fundamentalmente devida à antecipação de uma avaliação desfavorável por outros significativos, cuja opinião é valorizada pelo indivíduo. Neste sentido a segurança, enquanto ausência de ansiedade, abrange a manutenção da auto-estima. De uma forma global pode-se dizer que a ansiedade é criada pelo facto de os outros não corresponderem às necessidades do indivíduo. Sullivan afasta-se aqui de Freud que considerava que a ansiedade era fundamentalmente devida a conflitos interiores inconscientes (McAdams, 1994). Sullivan aproxima-se contudo de Freud quando considera a personalidade como um sistema de energia cujo objectivo é reduzir a tensão, originada pelas necessidades, sendo a ausência de tensão experienciada como bem-estar. Neste sentido a sua teoria é uma teoria homeostática, tal como a de Freud.

Contrariamente a Freud, Sullivan distingue claramente entre personalidade e self. Enquanto a personalidade se refere ao funcionamento global da pessoa, o self refere-se a uma organização da experiência dentro da personalidade, constituída pelas imagens e ideias que dizem respeito à experiência da pessoa sobre si própria.

Sullivan, baseando-se na teoria da psicologia social de G. H. Mead, considera que o self é em grande parte resultado do que os outros consideram que se é. O self desenvolve-se no decorrer das experiências culturais, sociais e interpessoais. As primeiras experiências são as interacções com a figura materna.

Contudo, o termo self é muitas vezes utilizado por Sullivan, na primeira parte da sua obra, ora como processo ora como conteúdo. Na fase posterior da sua obra, distingue nitidamente estas duas dimensões da experiência. Designa por "sistema-do-self" (*self--system*) os aspectos funcionais e operacionais do self, e por "personificações" (*personifications*) o conteúdo do self (Greenberg & Mitchell, 1983).

As personificações são imagens que a pessoa tem não só de si própria como também dos outros. Certas personificações do self podem tornar-se não conscientes (em especial características do indivíduo desde muito cedo criticadas pelos outros significativos). À medida que o indivíduo se desenvolve tenta evitar a ansiedade através de medidas de segurança que vão constituir um sistema anti-ansiedade, o seu sistema-do--self. Como guardião da pessoa, o sistema-do-self tende a isolar-se do restante da personalidade e exclui a informação que não se harmoniza com a organização da personalidade actual, impedindo a pessoa de fazer juízos objectivos acerca de si própria. Quanto mais experiências de ansiedade o indivíduo tem, mais complexo se torna o sistema-do-self, tendendo a pessoa a manter-se no âmbito das áreas da personalidade livres de ansiedade (Sullivan, 1953). Isto é, o sistema-do-self funciona também como um filtro através do qual o indivíduo percepciona e avalia a realidade. Como, segundo Sullivan, a principal motivação do ser humano é libertar-se da ansiedade, a ansiedade acerca da potencial ansiedade constitui o princípio básico organizacional do self e torna-se assim também o núcleo de toda a patologia e (Greenberg & Mitchell, 1983; Muuss, 1988).

A concepção de sistema-do-self de Sullivan parece apresentar algumas semelhanças com certos aspectos do ego de Freud. Assim, à semelhança dos mecanismos de defesa do ego, a função principal do sistema-do-self é minimizar a experiência da ansiedade. Contudo, Sullivan sempre rejeitou este paralelismo porque a sua teoria e a de Freud assentam em pressupostos diferentes (Muuss, 1988). Assim, enquanto que o ego é um constructo intrapsíquico, o sistema-do-self é social e interpessoal.

Retomando as concepções de Sullivan sobre o desenvolvimento na **adolescência e na fase final da adolescência**, que aqui mais nos interessam aprofundar, note-se que Sullivan considera que a tarefa fundamental da *adolescência* é a *integração do desejo sensual ("lust") com a intimidade*. Esta integração implica a capacidade de ultrapassar vários tipos de ansiedade: a ansiedade relativamente ao desejo sensual (originada por normas de conduta culturais, sociais, valores pessoais); a ansiedade relativamente à intimidade com um membro de outro sexo (por receio de desaprovação, crítica, ou rejeição por parte do outro); a ansiedade face a uma situação desconhecida (a realização do desejo sensual numa relação de intimidade). O falhanço de integrar a sexualidade e a intimidade pode levar o jovem a separar estas duas forças activadoras dirigindo-as para pessoas diferentes. Isto é, o jovem tem como amigas as "boas raparigas" e como parceiras sexuais as "más raparigas", ou seja as "mulheres sexy" com as quais não estabelece relações de intimidade (Kaplan, 1988; Sullivan, 1953). Neste sentido, a adolescência é encarada como um período de turbulência (tal como na psicanálise clássica) devido às eventuais dificuldades em integrar a sexualidade com outras necessidades interpessoais.

O jovem entra no *fim da adolescência* quando conseguiu a integração da sexualidade e da intimidade. A tarefa principal que se lhe depara então é uma tarefa de exploração de várias relações interpessoais, exploração que lhe permitirá o *estabelecimento de uma relação heterossexual, íntima e estável*. No entanto, pode acontecer que o sistema-do-self do jovem não lhe permita tirar partido integral das oportunidades de exploração que se lhe abrem. Por exemplo, o estabelecimento de relações íntimas pode ser dificultado pelas medidas de segurança do sistema-do-self que tenta evitar as situações de ansiedade originadas nas relações interpessoais. Também o estabelecimento de uma relação estável pode ser, eventualmente, fonte de ansiedade, pelo receio do indivíduo da perda da sua autonomia.

Na *fase final da adolescência* Sullivan considera que há também uma iniciação às *responsabilidades* da vida social, que as relações interpessoais vão adquirindo a sua forma

definitiva e que o desenvolvimento cognitivo permite, por um lado, uma estabilização do sistema-do-self e a aquisição de medidas mais firmes contra a ansiedade, por outro, uma ampliação dos horizontes pessoais. Esta fase é, para Sullivan, uma fase determinada essencialmente por condicionalismos culturais. Assim, o facto de um jovem adquirir maior maturidade que outro pode não ser mais do que o reflexo do seu nível sócio-económico o qual lhe permite usufruir de maior número de oportunidades desenvolvimentais. Considere-se, por exemplo, um jovem que pode entrar para a universidade, em contraste com outro que se veja obrigado a iniciar-se no mundo do trabalho. Ao primeiro são dados vários anos de oportunidades de conviver mais flexivelmente com pessoas muito diversificadas, adquirir novos conhecimentos, e tempo para se descobrir a si próprio. O segundo terá muito provavelmente oportunidades mais espartilhadas de conviver e aprender (Sullivan, 1953).

Em resumo, a interpretação de Sullivan do desenvolvimento humano, enfatizando mais as necessidades interpessoais do que a líbido, é bastante diferente da perspectiva psicanalítica clássica. Sullivan não se preocupa com os estádios psicossexuais, nem com a distinção entre consciente e inconsciente. Não nega a existência deste último, mas o que lhe interessa estudar é o que pode observar, e o que pode observar é o que pode ver e ouvir. O foco da sua atenção são as situações interpessoais no contexto das quais se desenvolve o self, considerando Sullivan que a chave de todas as motivações humanas é o manter-se livre de ansiedade. Um tema recorrente na sua teoria é que a pessoa não existe nem pode existir sem os outros, tema que tem sido o referencial teórico de muita investigação empírica sobre a adolescência (*e. g.* Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990). Assim, para Sullivan, as pessoas têm padrões de interacção diferentes consoante os indivíduos com os quais interactuam e interactuaram.

Para Sullivan, e ao contrário do que preconiza a psicanálise clássica, a personalidade pode mudar em qualquer momento, dependendo de novas situações interpessoais porque, para este autor, o organismo humano é extremamente plástico e

maleável. Enfatiza, no entanto, tal como a psicanálise clássica, a importância dos primeiros anos de vida para a organização do self, quer do sistema-do-self, quer das suas personificações. Considera a fase final da adolescência, com o desenvolvimento cognitivo e as novas oportunidades sociais que a acompanham, como uma fase especialmente propícia à reorganização da personalidade. Se a ansiedade despertada pelas novas experiências não for excessiva, o que vai depender da história passada do indivíduo e da forma como se estruturou o seu sistema-do-self, ele enriquecer-se-á e aprenderá com essas experiências. Poderá eventualmente, então, reestruturar a informação sobre si próprio e sobre os outros, e ultrapassar limitações, isto é, mudar para uma direcção mais favorável não só as personificações inadequadas do self e dos outros, como também a própria estruturação do seu sistema-do-self (Sullivan, 1953).

Ao longo da sua obra, Sullivan não se debruça sobre o desenvolvimento da autonomia ou da independência, nem é muito claro sobre a necessidade de separação psicológica em relação às figuras parentais. O foco da sua atenção é sim o modo como se desenvolvem as relações interpessoais no decurso da vida do indivíduo. A sua teoria do desenvolvimento centrou-se no desenvolvimento masculino, porque segundo ele ". . . perspectivar a mulher é mais complicado e tenho menos material para tal" (Sullivan, 1953, p. 248).

Para Sullivan o grau de maturidade da personalidade é tanto maior quanto menor a interferência da ansiedade na vida do indivíduo. A maturidade vai originar a necessidade consciente de relações íntimas e, simultaneamente, permitir que estas sejam mais aceitantes das limitações, interesses e possibilidades dos outros (Sullivan, 1953). Este tema é retomado e aprofundado pelas teorias das relações de objecto que serão abordadas posteriormente, na quinta secção deste capítulo.

3. O desenvolvimento adolescente segundo Blos

Freud reconheceu que o desenvolvimento psicossexual na adolescência lhe era em grande medida obscuro (Freud, 1924). Blos aprofundou o estudo do desenvolvimento neste período e na cultura ocidental (Blos, 1962). Este autor considera insuficiente uma teoria do desenvolvimento da personalidade baseada exclusivamente na progressão libidinal, e tem por isso em conta uma concepção mais ampla do desenvolvimento psicológico. Mantem-se, por um lado, próximo dos conceitos psicanalíticos clássicos, tais como o de complexo de Édipo e o de ressurgimento da sua problemática na puberdade; por outro lado, apoia-se em conceitos derivados da psicologia do ego, como seja o das funções autónomas do ego estudadas por Hartmann*.

Na apresentação da teoria de Blos sobre o desenvolvimento adolescente começar-se-á por expôr, esquematicamente, as diferentes fases da adolescência propostas por aquele autor. Em seguida, será abordada a reorganização da personalidade ao longo da adolescência, através de um processo psicológico que Blos denominou de segundo processo de separação-individualização, o qual dá origem à formação do carácter (que assinalaremos em terceiro lugar nesta secção) na fase final da adolescência. Antes de se concluir a apresentação da teoria de Blos, abordaremos a depressão adolescente, que este autor e outros afins consideram frequente no período adolescente.

---

* Hartmann (1939, 1964) continuou e avançou o movimento iniciado por Anna Freud sobre a psicologia do ego. O centro da sua teoria foi o estudo do ego, da sua capacidade de adaptação e das suas funções autónomas no âmbito daquilo a que chamou uma "área livre de conflito". Assim, o ego deixa de estar numa "relação de dependência quanto às reivindicações do id, bem quanto aos imperativos do superego e às exigências da realidade" (Laplanche e Pontalis, 1967, p. 171). Passa a ser conceptualizado como formando-se, paralelamente ao id e não a partir do id, após uma fase muito precoce indiferenciada, como um núcleo propulsor do desenvolvimento do pensamento, da percepção e da acção. Quer dizer, à medida que se dá a maturação do indivíduo, o ego desenvolve-se concomitantemente numa área que é independente das áreas que lidam com os conflitos relativos ao id e ao superego. Esta área, livre de conflito, apesar de conceptualizada como sendo activada pela energia das pulsões, é activada por uma energia "neutralizada", isto é, uma energia cujos objectivos não são mais sexuais, agressivos ou defensivos. A principal função do ego, nesta área livre de conflito, é "adaptar-se ao ambiente" (Hartmann, 1939).

3.1 As fases da adolescência

Na teoria freudiana a adolescência, como um todo, corresponde à quarta fase de desenvolvimento psicossexual, a fase genital, a qual é interrompida pelo período de latência. Mas ao longo da adolescência ocorrem modificações anatómicas, fisiológicas, mentais e emocionais. Por isso Blos, apesar de admitir que qualquer divisão em fases é uma abstracção e que no desenvolvimento real não existe uma compartimentalização nítida, considera que na adolescência se podem identificar cinco fases com características diferentes, que a seguir se referem, salientando-se especialmente as duas últimas, que correspondem às faixas etárias abrangidas no nosso estudo.

A *primeira fase*, a *pré-adolescência,* caracteriza-se por um aumento quantitativo da pulsão, e põe fim ao período de latência.

A *segunda fase*, a *adolescência inicial*, caracteriza-se pelo facto de o adolescente se voltar "para o amigo", seguindo a escolha objectal o modelo narcisista.

A *terceira fase*, a *adolescência propriamente dita*, é caracterizada pelo encontro do objecto heterossexual, ou seja, o adolescente volta-se gradualmente para o amor heterossexual. Contudo o aumento do narcisismo, que precede a consolidação do amor heterossexual, revela-se na arrogância e rebeldia do adolescente no seu desafio às regras e no seu questionamento dos pais. O "estar apaixonado" é uma componente conhecida desta fase, sendo o objecto de amor, por um lado extremamente idealizado, por outro, determinado, geralmente, ou por uma semelhança ou por uma diferença grandes em relação ao pai ou à mãe. Muitas vezes essas "paixões" são apenas vividas na fantasia. Na adolescência propriamente dita há portanto, segundo Blos, um renascimento do complexo de Édipo e o amor maduro só progredirá à medida que se for resolvendo o complexo de Édipo e se for processando o desligamento dos objectos de amor iniciais. Blos enfatiza mesmo que a progressão para novos objectos de amor não se segue simplesmente à experiência sexual, só é possível depois de ultrapassadas as dependências infantis,

processo lento que se prolonga pela fase final da adolescência e que, muitas vezes, só é concluído quando o jovem estabelece uma nova família.

Para Blos o desenvolvimento do ego nesta fase corresponde ao desenvolvimento dos processos cognitivos, em especial ao desenvolvimento do pensamento formal, que Inhelder e Piaget (1958) estudaram nesta fase do desenvolvimento adolescente. Assim, o adolescente começa a ser capaz de ter pensamentos que criticam o seu próprio pensamento, a ser capaz de se projectar no futuro, de se pensar em termos de possibilidades, de construir "teorias". Segundo Blos, ao conceito de egocentrismo nos processos de reflexão adolescente, observados por Inhelder e Piaget, corresponde o que ele descreve como "narcisismo adolescente". Nesta fase dá-se uma intensificação da introspecção com um aumento da sensibilidade e da perceptividade.

A *quarta fase*, o *final da adolescência*, caracteriza-se pelo facto de os processos iniciados na fase anterior assumirem uma estrutura definitiva. Cada vez mais os processos cognitivos se tornam analíticos e objectivos, aumentando o princípio da realidade, e consolida-se uma disposição hierárquica das funções do ego. Isto é, definem-se os processos estratificadores que exigem que modelos e ideais do ego, possíveis eus, sejam relegados a posições subordinadas. Assim, destacam-se capacidades, habilidades e talentos distintos, e consolida-se a consciência de que "isto sou eu". Blos define eu ou *self* como referindo-se à pessoa total do indivíduo, e *representações do self* como englobando: por um lado, a percepção imediata de experiências interiores, de sensações, de processos emocionais e intelectuais e de actividades funcionais; por outro, a percepção indirecta do próprio self mental e corporal como objecto (Jacobson, 1964, p. 29). O que é novo nesta fase da adolescência é, não só o *sentimento de unidade do self*, com as suas experiências interiores e exteriores, com o reconhecimento do seu self emocional, intelectual, social, sexual, mas é também o abandono dos poderes mágicos e megalomanias infantis.

Durante o final da adolescência a *identidade sexual* toma a sua forma final e a predisposição para tipos específicos de relações amorosas é consolidada. Se o sentimento de "estar apaixonado" é típico da adolescência propriamente dita, é aos finais da adolescência que cabe a tarefa de testar essas paixões e incorporá-las no prosseguimento de uma experiência de vida total. Isto é, enquanto a identidade de género se estabelece cedo, por volta dos três anos, a identidade sexual constrói-se na adolescência, em paralelo com a crescente capacidade de encontro do objecto heterossexual pelo adolescente. Mas o estabelecimento de relações adultas estáveis, e portanto a consolidação da identidade sexual, exige como pré-condição o abandono das idealizações infantis do self e dos objectos.

Com o abandono das idealizações infantis do self e dos objectos, é possível a emergência do *ideal do ego* adulto, abstracto, compreendendo um sistema pessoal de valores e ideais. É neste sentido que Blos considera que a consolidação da identidade sexual se fundamenta no estabelecimento do ideal do ego. Para Blos o ideal do ego adulto resulta da lenta transmutação do ideal do ego narcisista infantil, o qual é composto de imagens idealizadas do self e dos objectos amados, mas só quando é possível o abandono dessas idealizações. Este processo lento não se estabiliza antes do fim da adolescência, exigindo que a percepção dos pais se torne mais realista com a aceitação das suas qualidades e imperfeições.

Para Blos o complexo de Édipo tem duas componentes: uma positiva (amor edipiano pelo progenitor do sexo oposto) e uma negativa (amor edipiano pelo progenitor do mesmo sexo). O termo amor edipiano refere-se obviamente à componente sexual da relação objectal infantil, em contraste com o afecto, a admiração, a lealdade que nunca deixam de existir, apesar de por vezes de forma ambivalente, entre a criança e os seus progenitores, e reciprocamente. A reemergência da problemática edipiana na adolescência e a sua resolução permitem, no que toca à componente positiva, o movimento em direcção à heterossexualidade. No que toca à componente negativa, a sua resolução definitiva é uma tarefa da fase final da adolescência, sem a qual não é possível a consolidação do ideal

do ego. Esta opinião é mais claramente explicitada por Blos no caso do desenvolvimento masculino: após a resolução do complexo de Édipo positivo o rapaz mantem uma idealização, sobretudo, da figura parental masculina. Esta idealização tem que ser abandonada na fase final da adolescência (no decurso da resolução do complexo de Édipo negativo), para que o jovem possa estruturar um sistema pessoal de valores e ideais próprios e realistas (o ideal de ego). Ou seja, Blos considera o ideal do ego como o herdeiro do complexo de Édipo negativo e a pré-condição da consolidação da identidade sexual.

No final da adolescência, tanto a organização hierárquica das funções do ego como os padrões defensivos vão-se fixando progressivamente numa organização irreversível a que Blos chama *carácter*. Esta organização completar-se-á na fase da pós--adolescência.

Em resumo, no final da adolescência um auto-sentimento relativamente constante começa a aparecer, estrutura-se o ideal do ego, a auto-estima torna-se mais estável, dependendo a sua manutenção cada vez menos de um controlo externo e cada vez mais de um controlo interno do superego e do ideal do ego, consolida-se a identidade sexual.

Blos propõe ainda a existência de uma *quinta fase*, a *pós-adolescência*, uma fase de harmonização das partes componentes da personalidade. Nesta fase ocorre uma integração gradual com a preparação da, ou coincidindo com, a escolha profissional, o namoro, o casamento, a paternidade, ou seja, com o aparecimento de papéis manifestos de jovem adulto. Muitas linhas de interesse são seguidas, por vezes simultaneamente, e com igual premência - é a experimentação da pós-adolescência. Este período leva com frequência um certo número de anos e, segundo Blos, corresponde ao período que, como se verá à frente, Erikson denomina de moratória psicossocial. Em particular na esfera da pulsão sexual, a experimentação é evidente nas relações com objectos de amor potenciais. A experimentação com os interesses do ego permite ao jovem desenvolver um modo de

vida próprio. A *auto-estima*, sob o controlo do ideal do ego, torna-se mais estável, menos vulnerável a alterações circunstanciais externas.

Note-se que, tanto a fase final da adolescência como a pós-adolescência, mais do que quaisquer outras fases do período adolescente, têm cronologias vagas, dependendo muito do processo de cada indivíduo.

Segundo Blos, os aspectos psicológicos são os únicos em termos dos quais se pode definir o avanço para a condição adulta ou o declínio da adolescência, uma vez que a adolescência não é um acto da natureza, mas um acto do homem, cultural e socialmente definido. Blos tenta por isso aprofundar o *processo de consolidação do final da adolescência* e compreender as suas diversas formas. Segundo este autor, a *instância psíquica* onde ocorre a consolidação dos vários processos adolescentes é o ego.

As fixações em períodos anteriores do desenvolvimento (isto é, manutenção de ligação do indivíduo a determinados modos de satisfação e características de fases anteriores do desenvolvimento), que sobreviveram às transformações adolescentes, proporcionam *especificidades* das escolhas, identificações e fantasias predominantes, contribuindo para a formação do carácter (isto é, segundo este modelo, por exemplo uma certa fixação na fase oral agressiva pode ser útil no adulto em questões em que uma agressividade oral é um factor importante, como na profissão de advocacia).

Os "traumas residuais" (que são, no modelo de Blos, as falhas e as vulnerabilidades do desenvolvimento anterior, bem como as frustrações e os desapontamentos infantis) são um organizador que promove a consolidação do processo adolescente. "O carácter é idêntico à conquista dos traumas residuais" (Blos, 1979, p. 183). Quer dizer, os traumas residuais fazem parte da condição humana. Eles prolongam-se por toda a vida através das consequências dos seus efeitos secundários, por não terem chegado a ser assimilados na vida mental. Esses efeitos, quando integrados, podem fornecer *forças* canalizáveis para actividades egossintónicas, impelindo o indivíduo a fazer investimentos, no contexto das oportunidades, das instituições sociais e

do sistema de relações em que ele vive. Voltando ao exemplo anterior, quanto mais intensos os impulsos agressivos resultantes da fixação na fase oral agressiva, mais energia o indivíduo pode dispender na sua actividade profissional, através da qual os pode canalizar, de modo a manter a sua agressividade sempre egossintónica, ou seja, aceitável pelo seu ego. Para Blos, o conceito de trauma é relativo, dependendo o seu efeito tanto da amplitude de certos estímulos como da vulnerabilidade do aparelho psíquico. Mas os efeitos secundários de um trauma provocam situações de vida que, de certa maneira, repetem a situação original, de acordo com uma compulsão de repetição. Em resumo, os traumas residuais não desaparecem, continuam no contexto de uma formação adaptativa. A assimilação dos traumas residuais dever-se-ia ao facto de que na formação do carácter haveria um princípio integrativo que transcenderia as influências do superego, as identificações, as defesas. Este princípio estrutura várias componentes num alargamento da autonomia do ego.

Finalmente, Blos considera que a *direcção* tomada pela consolidação do processo adolescente é, em grande parte, inflectida pelas influências do superego e do ideal do ego (isto é, pode por exemplo consistir em exigências de comportamento altruístico ou em exigências de ter sucesso), e que a *forma* desse processo é influenciada pelo ambiente, pelas instituições sociais, tradições e sistemas de valores (isto é, dois indivíduos com carácter semelhante podem, consoante o ambiente e sistema de valores em que decorre a sua evolução, transformar-se, um, num líder de uma oposição política clandestina, outro, num aguerrido homem de negócios).

Todo este processo de consolidação opera dentro dos limites fixados pelos factores constitucionais. Conclui, portanto, que os conflitos infantis não são eliminados no fim da adolescência, mas tornam-se específicos, egossintónicos, isto é, integram-se na esfera do ego como tarefas de vida. As representações do self assumem assim uma fixidez estável e fiável, a qual, em geral, só é alterável através de um processo psicoterapêutico, ou de experiências de vida importantes.

3.2 O segundo processo de separação-individualização

Enquanto nos seus estudos iniciais Blos se preocupa com o desenvolvimento do ego e das pulsões na adolescência, posteriormente a sua atenção focaliza-se sobre um processo psicológico que percorre todo o período adolescente, e que ele conceptualiza como o *segundo processo de separação-individualização.* A conceptualização da reorganização da personalidade na adolescência através deste processo foi a maior contribuição teórica de Blos. Este processo termina com a *formação do carácter*, o qual reflete "o fechamento do processo adolescente" (Blos, 1979, p. 188).

O primeiro processo de separação-individualização foi descrito por Mahler e completa-se por volta do terceiro ano de idade, quando é atingida a constância do self e do objecto. Engloba o progressivo desenvolvimento do bébé desde uma fase simbiótica de não distinção entre o self e a mãe, até a uma fase em que a criança se sente um ser individualizado e adquire uma independência em relação à presença física da mãe porque a internalizou. Mahler (Mahler, Pine & Bergman, 1975) chamou a este processo "separação-individualização" por ser composto de dois processos distintos mas complementares. A *separação* permite a diferenciação entre o self e o outro, enquanto que a *individualização* permite estabelecer quem e o que é este self "separado".

Segundo Mahler (Mahler *et al.*, 1975), a criança passa por várias fases até atingir a constância do objecto. Durante o primeiro mês, a criança está numa fase de *autismo normal.* No segundo mês, entra numa fase de *simbiose* na qual é capaz de reconhecer a mãe, mas não é capaz de a distinguir de si própria; cerca dos 6 meses, inicia-se o processo de **separação-individualização,** o qual Mahler conceptualiza como compreendendo várias subfases: uma subfase de *diferenciações da imagem corporal* (5-9 meses), ou seja, o self e o outro diferenciam-se; uma segunda subfase de *prática* (*practicing*) (10-14 meses), durante a qual o desenvolvimento das capacidades locomotoras permite à criança explorar o ambiente exterior, exploração que é incentivada pela presença da mãe ou de quem lhe presta cuidados regularmente; uma subfase de *aproximação*

(*rapprochement*), entre os 14-24 meses, durante a qual a criança alterna entre separar-se mais prolongadamente da mãe nas suas explorações, e reunir-se a ela assegurando-se da sua presença; esta fase termina com uma subfase de *consolidação da individualidade* (2-3 anos), durante a qual a criança, por um lado, estabelece um sentido estável do self e, por outro, aceita que a mãe e outras pessoas que tratam dela permaneçam como figuras de apoio que a amam, mesmo quando não estão fisicamente presentes numa dada situação. Nesta última subfase é assim atingida a constância de objecto emocional, o qual foi internalizado na estrutura do ego.

O segundo processo de separação ocorre no adolescente, e corresponde à progressiva libertação das dependências familiares, ao afrouxamento das ligações objectais infantis, de modo a que o adolescente se possa tornar um "membro do mundo adulto" (Blos, 1979, p. 142). A individualização adolescente é pois o reflexo das mudanças estruturais que acompanham a separação emocional dos "objectos infantis internalizados"* (Blos, 1979, p. 483), e corresponde a uma maturação do ego. Sem esta separação, o encontro de objectos de amor extra-familiares é dificultado, ou restringe-se a simples réplicas das relações de amor com os pais ou às suas substituições. O esforço de separação das dependências infantis toma por vezes a forma de uma ruptura violenta, o adolescente revela comportamentos e valores diametralmente opostos aos da família, ou faz passagens ao acto. Tal esforço, apesar de consonante com a tarefa adolescente, utiliza meios que podem abortar o processo maturativo. A incapacidade de separação dos objectos internos excepto pela desvinculação (*detachment*), rejeição, depreciação dos pais é subjectivamente experienciada com um sentimento de alienação. No desenvolvimento normal do processo de individualização, pelo contrário, uma desidealização (ou antes uma humanização) dos objectos relacionais infantis é necessária, e a oposição aos pais é uma fase transitória.

---

* Isto é, protótipos inconscientes dos pais e outras figuras importantes da vida do indivíduo, elaborados a partir das relações durante a infância.

A individualização implica que o jovem tome acrescidas responsabilidades pelo que faz, pelo que é, pelo seu futuro, em vez de continuar esperando que essa responsabilidade pertença às pessoas de quem até então esteve dependente. Implica também o fim de sonhos e expectativas grandiosas sobre si próprio. É na medida em que há um desligamento das imagens parentais infantis, e um abandono das fantasias e expectativas infantis, que se pode considerar que o adolescente sofre "perdas" às quais corresponde um trabalho de luto. Ao longo do processo de individualização o ego adquire a estrutura que definirá a personalidade pós-adolescente.

Segundo Blos, a reestruturação psíquica durante a adolescência é feita por vezes à custa de uma *regressão*, que permite que os resíduos dos traumas infantis, conflitos e fixações sejam modificados fazendo incidir neles os recursos acrescidos do ego que, nesta idade, são apoiados pelo seu movimento desenvolvimental de crescimento e maturação. Nestes movimentos regressivos mantem-se geralmente intacta a parte do ego que se auto--observa e que se conserva ligada à realidade. É esta "regressão normativa" (Blos, 1979, p. 153) que Blos considera como estando ao serviço do desenvolvimento, e não como um processo defensivo. Esta regressão pode dar-se despercebidamente ou de uma forma manifesta. Trata-se de recuar para melhor saltar. Neste sentido, a adolescência oferece uma segunda oportunidade de resolução de processos de desenvolvimento anteriores deficitários. A regressão do ego pode ser reconhecida em: somatizações como queixas físicas (a linguagem do corpo); no idolatrar de personalidades famosas, que correspondem a substitutos dos pais idealizados da infância; no excessivo empenhamento em ideais filosóficos, políticos ou religiosos, que equivalem à experiência infantil de fusão com a mãe.

Também a ambivalência adolescente reflecte estádios infantis do desenvolvimento. A ambivalência manifesta-se na instabilidade emocional nas relações, em aparentes reacções ilógicas ou contradições entre pensamento e sentimento. Estas flutuações de humor e comportamento, que fazem parte do crescimento, reflectem oscilações entre os movimentos de independência e de dependência.

Ao longo deste processo de emancipação surgem conflitos desenvolvimentais, "sem os quais a maturidade não pode ser atingida" (Blos, 1979, p. 14), os quais são acompanhados de estados afectivos, geralmente o *afecto depressivo*. Também à perda dos objectos internos infantis e à desidealização do self está geralmente associado, segundo Blos, um afecto depressivo. Contudo e normalmente, a continuidade da relação com os progenitores actuais mantem-se depois de abandonado o carácter infantil da relação.

Durante a adolescência, o *grupo de pares* substitui em parte a família e permite um sentimento de pertença, experimentação de papéis, identificações, interacções exploratórias. O grupo de pares facilita assim o processo de individualização, desde que o jovem não substitua as suas dependências anteriores por uma total dependência ao grupo. Não havendo compromissos definitivos, no grupo de pares o jovem encontra empatia, ressonância, e alivia o sentimento de culpa que em geral acompanha o seu movimento de emancipação.

A reorganização psíquica atingida pelo processo de individualização é experimentada subjectivamente pelo sentimento "isto sou eu". A regressão ao serviço do desenvolvimento pode contudo falhar e não ser possível o segundo processo de individualização, nem a maturação do ego. Isto porque na fase entre a puberdade e a condição adulta são exigidas capacidades integrativas ao ego que ultrapassam, para certos jovens, os seus recursos psicológicos. Torna-se então manifesto, na adolescência, o desenvolvimento desadequado do ego, que passara despercebido em períodos anteriores, surgindo um sofrimento psicológico grande ou até mesmo o adoecer mental. Contudo, é também no final da adolescência que se podem efectuar espontaneamente mudanças reparadoras e rectificadoras de processos de desenvolvimento deficitários anteriores, se estes não forem demasiado graves e/ou se o jovem puder contar com apoios exteriores que o ajudem neste processo de reorganização. Para este processo é fundamental a acrescida capacidade cognitiva do jovem como se referirá no Capítulo 2.

3.3 Formação do carácter na adolescência

Blos (1962) considera que a reestruturação psíquica do processo adolescente dá origem à formação do carácter. Neste sentido, comportamentos, atitudes, interesses, relações, aparecem nesta fase como mais previsíveis, demonstram uma maior estabilidade e tendência para uma irreversibilidade.

Em artigos posteriores Blos (1979) desenvolve esta conclusão. Para este autor a formação do carácter é um processo integrativo homeostático, cujo objectivo é a eliminação do conflito e o desaparecimento da ansiedade. Processa-se em geral silenciosamente, de uma forma que escapa à descrição, enquanto que as formações de carácter patológicas podem ser mais claramente observadas.

Para Blos quatro tipos de competências, que correspondem a *tarefas desenvolvimentais específicas da adolescência*, intimamente interligadas, constituem pré-condições para a formação do carácter.

(1) A primeira condição é a resolução do *segundo processo de individualização,* anteriormente mencionado, o qual fornece ao jovem a capacidade para ter um plano de vida com uma projecção realista no futuro.

(2) A segunda condição é a *assimilação dos traumas residuais*, de modo a que, como se referiu anteriormente, estes se tornem uma parte integrante do ego.

(3) A terceira condição ou tarefa consiste em o adolescente ser capaz de estabelecer *uma continuidade* histórica de si próprio, isto é, ser capaz de formar uma visão própria do seu passado, do seu presente e do seu futuro. O estabelecimento da continuidade histórica do ego tem um efeito integrador e promotor do crescimento.

(4) A quarta condição é o estabelecimento da *identidade sexual*, a qual só pode ser atingida após a desidealização do self e dos objectos, a resolução do complexo de Édipo negativo e a formação do ideal do ego. Aliás, vários autores psicanalíticos consideram esta tarefa desenvolvimental fundamental no final da adolescência (*e. g.* Adelson & Doherman, 1980; Flores, 1985; Laufer, 1974, 1984; Matos, 1989; Milheiro, 1988;

Sampaio, 1991). Acompanha-se de uma escolha sexual consciente e uma predisposição para um certo tipo de relação amorosa.

No sentido utilizado por Blos, a consolidação da identidade sexual não significa apenas a capacidade de exprimir a sexualidade, nem tão pouco a integração das correntes sensuais e de ternura relativamente a um mesmo objecto. Fazendo-a depender da formação do ideal do ego, Blos articula autonomia e identidade sexual e considera que a primeira condiciona a segunda (Miller & Simon, 1980).

É também esta a opinião de Cordeiro (1987, 1988). Articulando os conceitos de separação-individualização e de consolidação da identidade sexual, para este autor o facto central do processo maturativo da adolescência é a desarmonia evolutiva entre a maturação instrumental sexual e a maturação psico-afectiva. Cordeiro considera que os dois organizadores psicológicos do processo de maturação adolescente são o luto das imagens parentais e a escolha de um objecto heterossexual estável. O primeiro, refere-se à ruptura dos laços objectais infantis e, portanto, à modificação das imagens parentais idealizadas e à aceitação dos pais reais, eles próprios com uma actividade sexual (Kaplan, 1988). Alguma evidência empírica sugere, com efeito, que o reconhecimento dos pais como sendo seres sexuados contribui para a consolidação da identidade sexual (*e. g.* Heyer & Nelson, 1993). Matos, contudo, não considera correcto falar em luto das imagens parentais: "no bom desenvolvimento afectivo não há propriamente perdas nem mudanças bruscas, mas evolução relacional; o indivíduo não perde a mãe e o pai, mas modifica, progressivamente, a sua relação com eles" (Matos, 1986, p. 41). O estabelecimento do segundo organizador, a escolha de um objecto heterossexual estável, que não pode ocorrer satisfatóriamente sem a resolução do primeiro, é realizado quando existe um estado amoroso, em que o adolescente é capaz de entabular relações sexuais estáveis. É esta situação que, segundo Cordeiro, significa o fim da adolescência e marca o início da idade adulta. Para Matos (1989), no fulcro do "encontro do par amoroso" estão a capacidade de ser atractivo para o outro sexo e a capacidade de competir com os pares do mesmo sexo, tendo como objectivo a conquista do par e o afastamento dos rivais.

As quatro pré-condições consideradas por Blos como necessárias para a formação do carácter têm, contudo, uma vez atingidas, que ser transcendidas por uma integração antes que a função homeostática global do carácter seja possível. E esta experiência subjectiva da existência de um *princípio integrador* é tão essencial à vida psíquica, como o corpo do indivíduo é essencial à sua vida física (Blos, 1979, p. 189). Para Blos a formação do carácter reflete as acomodações estruturais que fecham o processo adolescente e o jovem tem a experiência fenomenológica de que o seu carácter é idêntico ao seu eu.

Para Siegel (1982), os critérios considerados por Blos sobre o desenvolvimento adolescente não terminam na adolescência: as questões quanto às relações com os pais e à identidade sexual, por exemplo, são continuamente reexperienciadas ao longo da vida. O que é expectável é que, no fim da adolescência, se tenham criado bases sólidas para lidar com estas questões e que, além disso, o jovem ao entrar na idade adulta tenha um sentido de direcção para o futuro e um sistema de ideias e valores próprio, na sequência da desidealização dos objectos infantis internalizados.

3.4 Depressão, separação adolescente e processo de luto

A existência de momentos depressivos na adolescência normal é referida frequentemente não só por Blos como também por outros autores psicanalíticos (*e. g.* Cordeiro, 1988; Dias & Vicente, 1984; Kohut, 1987; Laufer, 1972, 1974, 1984; Marcelli, 1990; Marcelli & Braconnier, 1984), mas os autores divergem na razão atribuída a este afecto depressivo.

Assim, alguns deles assemelham o processo adolescente a um processo de luto, necessariamente acompanhado de depressão (Dias & Vicente, 1984). Consideram como obrigatórios cinco lutos: (a) luto pela perda da fonte de segurança, ou seja, luto necessário da mãe-refúgio, no qual o grupo de pares desempenha um papel fundamental como etapa

intermediária para a construção da autonomia; (b) luto renovado pelo abandono do objecto edipiano, que significa um desinvestimento dos aspectos edipianos dos pais e um reinvestimento de uma nova relação, tanto interna como externa, com os pais; (c) luto pela perda da imagem idealizada dos pais, fonte principal do ideal do ego, e remodelação deste com base na realidade; (d) luto pela renúncia da bissexualidade, vivida como potencial, o que leva à escolha heterossexual de um objecto de amor; (e) luto pela perda do grupo, ou seja, o adolescente terá que ser capaz de viver independentemente e aprender a estar só.

Contudo, como estas perdas ocorrem no contexto da expansão das capacidades cognitivas do adolescente que permitem uma avaliação mais correcta de si próprio, bem como a projecção da sua vida no futuro, não é claro que tenham que ser necessariamente acompanhadas pelo afecto depressivo (Aseltine & Gore, 1993; Bemporad, Raiey & Hallowell, 1986).

Outros autores psicanalíticos não consideram sequer que se possa estabelecer um paralelo entre o processo de luto e processo adolescente (*e. g.* Marcelli, 1990; Matos, 1986). Isto porque, o que está em causa no processo adolescente não são perdas objectais, mas reorganização de relações objectais. Avançam assim com uma outra interpretação para a ocorrência do humor depressivo na adolescência: a depressão adolescente está relacionada, não com o normal desenvolvimento do processo de separação-individualização e as repectivas perdas (desidealização do self e dos objectos), mas sim com a dificuldade ou a recusa em progredir nesse processo. A depressão adolescente "assemelha-se mais a uma recusa duma realidade frustrante e a um fechar-se em posições fantasmáticas infantis, relacionadas justamente com a manutenção do investimento nas ligações a imagens arcaicas, do que a uma renúncia e um abandono dessas ligações" (Marcelli, 1990, p. 104). Além disso, tornar-se uma pessoa separada no final da adolescência implica também uma tomada de responsabilidade pelo tipo de pessoa que se deseja ser e que por vezes se duvida conseguir ser, o que também torna o jovem vulnerável à depressão (Laufer, 1972, 1974).

Em conclusão, a ocorrência de momentos depressivos parece ser sim, frequentemente, o resultado das dificuldades no processo de separação psicológica em relação aos pais, ou da recusa deste processo. A separação psicológica é entendida como liberdade interior para divergir dos pais sem culpabilidade nem ansiedade, e portanto liberdade de não depender incondicionalmente da aprovação deles, de modo a estabelecer uma relação mais igualitária com os progenitores. Quando esta relação é conseguida estes momentos depressivos são ultrapassados.

3.5 Conclusões

A teoria de Blos segue de perto o referencial da psicanálise clássica, com os seus conceitos de pulsões, fixações, etc. Blos, tal como os autores freudianos, continua a considerar que o ambiente não exerce senão um papel secundário e subalterno no desenvolvimento adolescente, o qual é fundamentalmente um processo intrapsíquico. No entanto distingue-se daqueles autores em vários pontos: valoriza a fase da adolescência como sendo um período em que a personalidade se pode desenvolver plenamente; considera o desenvolvimento dos processos cognitivos no desenvolvimento autónomo do ego; teoriza detalhadamente o processo adolescente. Além disso, na ênfase que dá às representações objectais internas e sua reestruturação na adolescência, e na importância que dá ao segundo processo de separação-individualização, aproxima-se também dos teóricos das relações objectais (Kroeger, 1985), que serão abordados na quinta secção deste capítulo.

Com efeito, a teoria de Blos trouxe uma contribuição essencial para a compreensão do desenvolvimento na adolescência: a conceptualização deste período como um *segundo processo de separação-individualização* que permite ao adolescente uma independência em relação aos objectos infantis internalizados. Este processo realiza-se por vezes através de uma regressão, não defensiva, que possibilita ao adolescente entrar em contacto com as suas dependências, ansiedades e necessidades infantis, e é

frequentemente acompanhado pelo afecto depressivo. À resolução com sucesso do processo de separação-individualização estão associados a consolidação do ideal do ego e a consolidação da identidade sexual.

A individualização pode ser conceptualizada, no quadro de referência das linhas desenvolvimentais preconizado por Anna Freud (1965), como um processo desenvolvimental de estruturação intrapsíquica a que corresponde uma progressiva autonomia intrapsíquica em relação aos objectos internalizados e uma maior independência externa (Steinwand, 1984). Note-se que, neste processo desenvolvimental, são fundamentais as capacidades cognitivas que surgem na adolescência.

As formulações de Blos, além de úteis como modelo conceptual de compreensão da adolescência, foram já objecto de alguma investigação empírica à qual se fará referência no Capítulo 4, uma vez que se relaciona directamente com este trabalho.

4. A teoria psicossocial de Erikson

Nos anos 50 Erikson, preocupado com os aspectos intelectuais e sociais da personalidade, desenvolveu uma teoria psicossocial do desenvolvimento normal da personalidade, compreendendo oito estádios.

No prefácio à reedição da sua obra "Identity and the Life Cycle" (1959, 1980), Erikson precisa as inovações da sua teoria relativamente às teorias culturalistas, enfatizando que a sua abordagem apresenta uma explicação conceptual do desenvolvimento social do indivíduo, acompanhando o desenrolar do carácter social genético do ser humano no decurso das suas interacções com o ambiente social. Isto é, Erikson conceptualiza o modo como a sociedade influencia o desenvolvimento do indivíduo em cada fase da sua epigénesis. Relativamente à psicologia do ego, nomeadamente no que se refere ao conceito do desenvolvimento das funções autónomas do ego (Hartmann, 1939), a teoria de Erikson, ao descrever a sequência das fases da epigénesis do ego, elabora o conceito de desenvolvimento autónomo do ego.

Complementa pois a teoria de Hartmann* , no âmbito do desenvolvimento psicossocial do ego.

Iniciaremos esta secção por uma breve descrição da teoria de Erikson do desenvolvimento da personalidade em oito estádios. Serão mais desenvolvidas, posteriormente, as quinta e sexta fases. Ou seja, referiremos em maior detalhe a tarefa de construção da identidade, as dificuldades neste processo, e a tarefa de construção da intimidade, por serem as tarefas desenvolvimentais típicas do fim da adolescência e início da idade adulta. Antes disso, porém, tentaremos precisar a utilização em Erikson dos termos self, ego, eu, identidade. Abordaremos por último duas operacionalizações das noções de formação da identidade e de capacidade para a intimidade, as quais deram lugar a um elevado volume de investigação empírica que contribui para enquadrar o nosso trabalho.

4.1 Desenvolvimento da personalidade

Na elaboração da sua concepção do desenvolvimento, Erikson (1959, 1968) apoia-se na concepção freudiana das etapas do desenvolvimento da sexualidade infantil (oral, anal, fálica), mas adopta uma perspectiva holística do indivíduo, preocupando-se com a interacção entre o biológico, o psicológico e o social, por um lado, e com o desenvolvimento da pessoa ao longo de todo o seu ciclo vital, pelo outro.

Erikson acredita que podem acontecer em qualquer altura da vida alterações básicas na personalidade, em especial porque, ao longo de todo o ciclo vital, o desenvolvimento do indivíduo é influenciado pela interacção com os outros, inicialmente os pais, depois os camaradas, amigos, cônjuges e outras pessoas significativas.

A sequência de cada uma das fases do desenvolvimento da personalidade, identificada por Erikson, ocorre segundo um princípio epigenético, ou seja, segundo um

* Hartmann enfatizou os factores sociais e culturais do ambiente no desenvolvimento do ego sem contudo detalhar o modo como estes actuavam.

plano de base. Cada uma das fases ou estádios consiste no surgimento e na resolução de uma crise definida por dois pólos opostos, os quais correspondem a dois tipos extremos e opostos de solução da crise. Quer dizer, em cada fase o indivíduo encontra-se perante um dilema particular, ou conflito normativo, com duas soluções contraditórias entre si, sendo uma positiva e outra negativa para o seu desenvolvimento. O termo *crise* não é tomado no sentido de uma catástrofe, mas indica simplesmente a existência de uma "vulnerabilidade" (Erikson, 1968, p. 92) associada ao facto de, em cada fase, o indivíduo ser confrontado com uma nova tarefa psicológica que emerge pela confluência do crescimento físico, da maturidade cognitiva, das exigências sociais.

Apesar de cada fase do desenvolvimento ser identificada por uma crise, existe em cada uma delas precursores das crises subsequentes, bem como características associadas ao modo como as crises anteriores foram resolvidas. As crises ou conflitos nucleares de cada fase não são totalmente resolvidas num ou noutro sentido de cada um dos dois pólos que as definem. Cada indivíduo encontra um equilíbrio entre os dois pólos e, por isso, cada crise deixa nele a sua marca. Em particular, o indivíduo emerge de cada fase com um sentido de si próprio mais ou menos fortalecido, consoante a maior ou menor proximidade da resolução do dilema do pólo positivo do estádio.

Esta teoria do desenvolvimento não é no entanto uma teoria estrutural, na medida em que a emergência de cada estádio é independente da resolução com sucesso do estádio anterior. A qualidade da resolução em cada fase é, contudo, dependente da qualidade da resolução das fases anteriores. No que se segue descrevem-se sucintamente as oito fases do desenvolvimento da personalidade, detalhando-se posteriormente as fases correspondentes à adolescência e ao jovem adulto.

Primeira Fase - Confiança versus desconfiança - São os extremos em que se processa o início da interacção social, conforme a criança encontra ou não satisfação das suas necessidades. Esta situação de confiança versus desconfiança verifica-se no primeiro ano de vida, e surge novamente em cada estádio de desenvolvimento, trazendo sempre consigo esperança por um lado, medo por outro, em todas as situações novas tais como a

entrada para a escola, as alterações na estrutura familiar e na vida profissional. A tarefa desenvolvimental típica desta fase é a emergência de um sentido do Eu, com uma segurança íntima em relação a si próprio e ao mundo.

Segunda Fase - Autonomia versus dúvida - Esta fase tem lugar no segundo e terceiro anos de vida. Se os pais reconhecem a necessidade de a criança fazer o que é capaz de fazer na altura própria, a criança desenvolve a noção de que é capaz de controlar os seus músculos, os seus impulsos e o seu meio circundante, ou seja, obtem um sentido de autonomia. Se os pais fazem por ela o que ela é capaz de fazer por si própria, eles reforçam o sentido de dúvida, em relação às suas próprias capacidades de controlar o mundo e a si própria. Contudo, o equilíbrio entre a autonomia e a dúvida poderão ser alterados em sentidos positivo ou negativo por acontecimentos posteriores. A tarefa desenvolvimental fundamental neste estádio é pois a aquisição de um sentimento rudimentar de livre arbítrio.

Terceira Fase - Iniciativa versus culpa - A criança de 4 - 5 anos pode iniciar por si actividades diversas, deixando de responder ou imitar apenas acções de outras crianças. A resposta dos pais às actividades auto-iniciadas vai influenciar o equilíbrio dos sentidos de iniciativa ou de culpa, conforme a liberdade e a resposta às perguntas (iniciativa intelectual) da criança. Se estas forem aceites, a criança desenvolverá a sua iniciativa; se a fizerem sentir que a actividade motora é má, que as suas perguntas incomodam, que as suas brincadeiras são estúpidas, a criança desenvolverá sobretudo o sentido de culpa em relação às suas actividades auto-iniciadas. Assim, a tarefa desenvolvimental típica desta fase é a aquisição dum sentido de que "posso ser o que posso imaginar que serei".

Quarta Fase - Diligência versus inferioridade - A quarta fase ocorre dos 6 aos 11 anos - a criança desenvolve esforços para fazer coisas práticas: construir casas e aviões ou coser e cozinhar. Se esses esforços forem apreciados e recompensados, o sentido de diligência será ampliado; se forem diminuídos e rejeitados, a criança desenvolverá um sentimento de inferioridade. Nesta fase, além da família, desempenharão um papel fundamental outras instituições sociais, tais como a escola. A boa resolução desta fase

implica a emergência da convicção "posso ser o que aprender" ou "posso ser o que aprender a fazer".

Quinta Fase - Identidade versus confusão de identidade - Na adolescência (12-18 anos), surge uma nova dimensão interpessoal - o adolescente pode agora pensar sobre as ideias de outras pessoas e imaginar o que as outras pessoas pensam sobre ele. Pode também conceber família, religiões e sociedades ideais e compará-las com as realidades imperfeitas que conhece. Torna-se capaz de construir teorias e filosofias destinadas a tornar todos os aspectos conflituosos do mundo e da sociedade num conjunto funcional, harmonioso e pacífico. Numa palavra, o adolescente é um idealista impaciente que acredita que é tão fácil realizar um ideal como é fácil imaginá-lo.

Se o adolescente puder integrar tudo o que aprendeu sobre si próprio como filho, estudante, amigo, atleta, etc., e integrar essas imagens de si próprio num todo que faça sentido e que apresente continuidade com o passado, enquanto prepara o futuro, o adolescente desenvolverá o *sentido da sua identidade*, o sentido de quem é, de onde esteve e para onde vai. A acção dos pais é aqui mais indirecta. Se o adolescente tiver chegado a este estádio com um adequado sentido de confiança, autonomia, iniciativa e diligência (graças à correcta atitude dos pais), as suas possibilidades de atingir um sentido de identidade do ego adequado são grandes. Para além destas contribuições individuais da infância, é também importante o meio social e escolar em que cresce. Por exemplo, uma sociedade em que a mulher seja um cidadão de segunda categoria, tornará difícil à rapariga o assumir da sua identidade psicossocial. Também as rápidas mudanças sociais e tecnológicas tornam difícil aos jovens encontrar continuidade entre o que aprenderam e viveram na infância e o que aprendem e experienciam como adolescentes.

Sexta Fase - Intimidade versus isolamento - No adulto jovem este período é marcado pelo ingresso no trabalho produtivo. A intimidade será a capacidade de compartilhar e gostar de outra pessoa sem medo de se perder a si próprio nesses processos. O desenvolvimento desta capacidade é a tarefa desenvolvimental desta fase. Também aqui, o êxito ou fracasso dependem do êxito ou fracasso nas etapas anteriores, e

das condições sociais. Essa intimidade pode não implicar sexualidade, pode incluir a relação de amizade. Se não se estabelece o sentido de intimidade com amigos ou com um parceiro sexual, o resultado é o isolamento - estar só, sem alguém com quem compartilhar a vida e de quem gostar.

Sétima Fase - Capacidade geradora versus auto-absorção - A idade adulta traz consigo estas duas alternativas. Por capacidade geradora Erikson entende a capacidade de se interessar por pessoas fora da sua família próxima, pelas gerações futuras e pela sociedade em que estas vão viver, bem como por um ideal, um trabalho. Não diz respeito apenas aos que são pais, mas a todos os que se preocupam activamente com o bem-estar dos jovens e com a transformação do mundo num lugar melhor. Os que não realizam esta capacidade de gerar, caem num estado de auto-absorção, em que predominam as suas necessidades e conforto pessoais. A tarefa desenvolvimental desta fase é pois o desenvolvimento da capacidade de criar e produzir.

Oitava Fase - Integridade versus desânimo (desencanto) - O oitavo estádio corresponde ao período em que os esforços principais estão quase completados e em que há tempo para a reflexão. O sentimento da integridade provem da capacidade de olhar para trás na sua vida com satisfação. No extremo oposto, está o indivíduo que vê a sua vida como uma série de oportunidades falhadas e caminhos mal escolhidos; ele realiza agora que é tarde demais para recomeçar - o sentimento é o de desânimo.

Para Erikson os conflitos normativos pelos quais cada indivíduo deve passar não diferem substancialmente dos conflitos neuróticos, na medida em que estes últimos correspondam a uma discrepância entre uma exigência e uma capacidade de resposta, e cada adulto conserva na sua personalidade resíduos dos conflitos normativos. Contudo, nas crises e conflitos normativos o próprio processo de crescimento providencia uma nova energia e a sociedade oferece oportunidades novas e específicas para a sua resolução. Os conflitos neuróticos, pelo contrário, têm tendência a perpetuarem-se e a exigirem um consumo de energia defensiva cada vez maior.

Mais recentemente, Erikson (1984) salientou a interdependência, ao longo de todo o ciclo vital, do desenvolvimento psicossexual e do desenvolvimento psicossocial. Na sétima fase considera assim a existência de uma "líbido procriativa" e na última fase a existência de uma "sensualidade geral", mesmo quando a sua expressão genital enfraquece. Este autor chama a atenção para o facto de, em cada fase do desenvolvimento, haver o encontro com um "Outro mui-importante" (*all-important Other*). Começando pelo encontro com a mãe seguem-se o pai, os irmãos, os camaradas, os amigos, o par amoroso, os filhos, o "Vizinho" (*Neighbor*) (que se pode interpretar como representando os outros com quem se interactua na vida de trabalho e de lazer), até que, na última fase, há o encontro com o "Outro Sublime" (*Ultimate Other*), personificação de um sentimento de unidade com um Poder, histórico ou cósmico, no contexto de uma ideologia ou de uma religião (Erikson, 1984). Erikson não refere a teoria interpessoal de Sullivan, mas o paralelismo com esta teoria é patente na referência à existência de tipos de relações privilegiadas em cada fase do desenvolvimento. Nomeadamente, a figura materna na infância (Sullivan) e na fase de confiança versus dúvida (Erikson), o par amoroso na fase final da adolescência (Sullivan) e na fase de intimidade versus isolamento (Erikson).

4.2 Self, ego, eu, identidade

Erikson utiliza o termo self no sentido semelhante ao de representações do self de Hartmann e de personificações do self de Sullivan, e o termo ego no sentido da psicologia do ego. Nomeadamente, considera que é o ego que procede à selecção das identificações significativas no decurso do desenvolvimento e é a sua actividade integradora que permite o sentimento de identidade.

O *self* é um objecto de observação do Eu. Isto é, o Eu, absolutamente consciente, contempla os diversos selfs possíveis (eventualmente pré-conscientes) que constituem o nosso self. Assim, o Eu tem um papel meta e, observando vários selfs (*e. g.* o self corporal, o self assumindo diversos papéis sociais, o self em diversas circunstâncias de

vida tais como auto-confiante ou inseguro, enfurecido ou amigável), é capaz de apesar disso sentir a existência de uma coerência, de uma identidade do self.

O *ego* é a instância interna que permite filtrar e sintetizar, organizar em cada momento, toda uma série de impressões, emoções, pensamentos, recordações, impulsos, que tentam atingir a nossa consciência, conduzindo a uma existência coerente. Sem este sistema de protecção o indivíduo não seria capaz de funcionar (Erikson, 1968).

Erikson utiliza o termo *identidade* com diversas conotações: por vezes o termo parece referir-se ao *"sentimento consciente de identidade individual"*; outras vezes a um *"esforço inconsciente pela continuidade do carácter pessoal"*; outras ainda ao *"processo de síntese do ego"*; e, finalmente, Erikson utiliza o termo identidade para se referir à manutenção de uma *"solidariedade"* do indivíduo para com a identidade e os ideais de um grupo (Erikson, 1959, p. 109).

Para o que aqui mais nos interessa, é relevante a distinção que Erikson estabelece entre *identidade pessoal* ou *identidade do self* (*self-identity*) e *identidade do ego*. O sentimento consciente de ter uma *identidade pessoal* baseia-se em duas observações simultâneas: a percepção da sua *permanência* (*selfsameness*), e da sua *continuidade* existencial no espaço e no tempo; e a percepção do facto de que os outros reconhecem essa permanência. Portanto, o indivíduo tem a convicção de que é mais do que a soma dos seus papéis sociais, que é fundamentalmente o mesmo ao longo do tempo apesar de desempenhar diferentes papéis. Deve-se falar de *identidade do ego* quando se discute o poder sintético do ego à luz da sua função psicossocial central (que é a apresentação de uma identidade).

Marcia (1980, 1986) clarifica estes conceitos considerando que a identidade é uma experiência subjectiva e é também uma estrutura. A identidade pessoal corresponderá a essa experiência subjectiva, fenomenológica. Mas a identidade transcende-a, na medida em que compreende também uma estrutura que é a identidade do ego. Estrutura porque, uma vez formada, afecta o modo como o indivíduo percepciona a realidade e o modo como se comporta.

Erikson chama *processo do ego* ao princípio organizador pelo qual o indivíduo se mantem com uma personalidade coerente, com uma permanência e uma continuidade, tanto na sua experiência de si próprio como na sua realidade para o outro (Erikson, 1968, p. 69).

4.3 O problema da identidade

A crise de identidade surge, por um lado, como resultado quer do crescimento físico e da ocorrência da puberdade, quer do desenvolvimento intelectual e, por outro lado, como resultado das novas pressões e solicitações culturais e sociais. A crise de identidade é considerada por Erikson como uma crise normativa da idade adolescente e início da idade adulta, a qual se processa na sua maior parte inconscientemente (Erikson, 1968, p. 17) e que só pode ser resolvida através de novas identificações com pessoas fora da órbita familiar. Quando a resolução da crise de identidade se torna demasiado difícil, por razões pessoais ou de circunstância de vida, surge o *sentimento de confusão de identidade*.

Mas a identidade, que inclui, transcendendo-as, as identificações da infância e as novas identificações, tem que ser actualizada na realidade social, e o processo adolescente só está terminado quando ela se consubstancia pela integração do indivíduo no seu contexto social. Neste sentido, as tarefas específicas da adolescência consistem fundamentalmente em: manter as defesas do ego para lidar com o acréscimo das pulsões; consolidar as realizações "não-conflituais" associadas ao trabalho; efectuar a síntese das identificações da infância e das novas identificações.

Erikson considera que cada estádio do desenvolvimento anterior contribui para as características da identidade na adolescência e no estado adulto. Assim, o primeiro estádio contribui com uma *confiança* primordial no reconhecimento do e pelo outro; o segundo contribui com a *vontade* do indivíduo em escolher e dirigir o seu próprio futuro; o terceiro contribui para a formação da identidade pela libertação da capacidade de *antecipação* e

iniciativa necessárias ao desempenho das tarefas de adulto, no âmbito das capacidades do indíviduo; a quarta fase, a da idade escolar, contribui com a capacidade de *aprender* como ser aquilo em que o adolescente está prestes a tornar-se.

Segundo Erikson, o período de latência é, na teoria psicanalítica, uma espécie de moratória psicossexual no desenvolvimento humano - período de espera que permite ao indivíduo um contexto de aprendizagem com uma calmia das pulsões sexuais. A teoria da líbido, contudo, não fornece uma explicação para um segundo período de espera, que Erikson denominou de *moratória psicossocial*, que ocorre no final da adolescência, e no qual o jovem, já sexualmente maduro, é retardado na sua capacidade psicossexual de intimidade e na aquisição do estatuto parental. Este atraso é originado por condições psicossociais e culturais da sociedade ocidental, nomeadamente pelo prolongamento dos estudos, e vai permitir dar tempo ao jovem para tentar encontrar um lugar adequado para ele na sociedade. A *moratória psicossocial* não é pois unicamente um compasso de espera; é um período caracterizado por uma margem de diversas opções postas à disposição pela sociedade, que o jovem pode experimentar ludicamente sem ter ainda assumido os compromisssos do adulto, e que terminarão, no desenvolvimento normal, por investimentos do jovem em determinadas opções de vida e por uma confirmação destas opções pela sociedade. A moratória psicossocial realiza-se no contexto de estruturas sociais que podem facilitar ao jovem a experimentação de papéis. Quando tal acontece, como por exemplo na universidade, a moratória psicossocial realiza-se no quadro do que Erikson chamou de *moratória institucionalizada.*

No fim da adolescência, a identidade construída não se reduz às identificações com os indivíduos do passado; engloba todas as identificações significativas, mas transforma-as de modo a constituir um todo coerente e específico. A identidade integra ainda, num todo coerente, os factores constitucionais, as necessidades libidinais, as capacidades, as defesas eficazes e os papéis sociais do indivíduo. O sentimento óptimo de identidade é inconsciente, é simplesmente vivido como um bem-estar psicossocial, o sentir-se bem na sua pele, o sentimento de se saber para onde se vai, a segurança interior

de um reconhecimento por parte das pessoas significativas. Pelo contrário, o estado de confusão de identidade manifesta-se, geralmente, por um estado de paralisia e inibição quando o jovem é exposto a um conjunto de experiências que exigem a sua opção e investimento, quer de intimidade (não necessáriamente sexual), quer profissional (por exemplo, se é exposto a uma situação de competição). O jovem tenta então adiar qualquer comprometimento com o sentimento de confusão e paralisia referidos.

Apesar da importância crucial da formação da identidade na adolescência, Erikson considera que ela é um desenvolvimento ao longo da vida, em grande medida inconsciente para o próprio indivíduo e para a sociedade.

4.4 A confusão de identidade

A confusão de identidade, em geral, é desencadeada quando o indivíduo se confronta com solicitações psicossociais às quais não é capaz de responder, tais como a intimidade física, a definição vocacional, a competição. Se Erikson (1968) explicitou as diversas formas de manifestação de confusão da identidade, outros autores relacionaram-na com perturbações do sentimento de identidade do self. Far-se-á apenas referência às manifestações da confusão de identidade que não chegam ao nível da patologia, e que grande parte dos adolescentes apresentam em maior ou menor grau, isto de modo necessariamente breve e esquemático. As quatro primeiras correspondem a dificuldades nas diferentes evoluções anteriores; as três últimas apresentam aspectos precursores de dificuldades nas fases desenvolvimentais posteriores:

(1) a *confusão temporal*, que se manifesta quando um grau suficiente de confiança básica não existe no adolescente, e que se reflete numa falta de confiança no futuro e, portanto, numa falta de confiança no esforço de desejar e trabalhar perspectivando o futuro, num desejo de desistir de tudo e num sentimento depressivo;

(2) a *baixa auto-estima*, que surge quando a autonomia não foi correctamente desenvolvida. O adolescente tem então um sentimento de vergonha em se expôr face aos

seus camaradas, o que o leva a uma tendência para uniformizar-se com o grupo a que pertença, de forma a assim dissimular uma incerteza acerca de si próprio. Falta-lhe o sentimento de que é uma pessoa independente que pode escolher e prosseguir o seu desenvolvimento e o seu futuro;

(3) a *fixação num papel*, quando a iniciativa não se desenvolveu capazmente. Ou seja, o jovem tem dificuldade numa livre experimentação de papéis, própria da sua idade, e tende a fixar-se num papel que lhe evite conflitos;

(4) o *bloqueamento no seu trabalho*, quando o seu sentido de diligência não é suficientemente forte, o que, nomeadamente, faz o adolescente evitar a competição;

(5) a *confusão bissexual*, a qual se referirá adiante em mais pormenor, e que se repercutirá em dificuldades experimentadas no estádio de intimidade;

(6) a *dificuldade em assumir funções de responsabilidade e de liderança*, que é um precursor de dificuldades na sétima fase (capacidade geradora versus auto-absorção);

(7) a *confusão de valores* (a consolidação da identidade requer a adopção pelo adolescente de uma ideologia pessoal ou filosofia de vida que o guie na acção e o ajude a fazer escolhas), precursora das dificuldades da última fase do ciclo vital (integridade versus desânimo).

Vários outros autores se preocuparam com conceitos relacionados com a confusão de identidade, nomeadamente os distúrbios no sentimento de ter uma identidade do self que se traduzem por uma submissão às pressões do ambiente. Assim, Winnicott (1979) propôs o conceito de "falso self", para descrever o self que se baseia num compromisso com ou numa submissão aos outros, enquanto que Modell (1968) se refere à falta do sentimento de que o self tem consistência e permanência, para justificar o facto de o indivíduo se submeter como um camaleão ao ambiente, e alterar o seu carácter de acordo com as solicitações ambientais. Os conceitos de confusão de identidade* e de falso self

---

* Erikson prefere o termo confusão de identidade ao de difusão de identidade, que por vezes também utilizou, na medida em que o segundo termo evoca preferencialmente uma perda do centro de si, um estalar das imagens de si (Erikson, 1968, p. 213).

não podem ser assimilados. Com efeito, um indivíduo com confusão de identidade que sentir uma incapacidade de escolha, de comprometimento, de inibição relativamente a actividades de trabalho e sociais, poderá não ser bem adaptado, sem contudo experienciar o sentimento de falsidade.

4.5 A intimidade e a polarização das diferenças sexuais

A intimidade psicossocial com outra pessoa só é possível quando o jovem está suficientemente seguro da sua identidade. Se assim não for, só conseguirá ter relações interpessoais estereotipadas e/ou isolar-se-á. A intimidade pode manifestar-se quer nas relações de amizade, quer nas relações de intimidade sexual.

Como se referiu anteriormente, já no estádio de formação da identidade, há aspectos que antecipam o desenvolvimento do estádio da intimidade. O primeiro de entre eles é a *polarização das diferenças sexuais* (Erikson, 1968, p. 184), isto é, a adopção de uma proporção própria de masculinidade e feminilidade relacionadas com o desenvolvimento da identidade. Por vezes o jovem não se sente pertencer claramente a um ou outro sexo. A confusão bissexual manifesta-se, na consciência da identidade, como a aparição de uma preocupação excessiva do jovem com a questão de saber que tipo de homem ou de mulher se tornará. Estes jovens, em estado de confusão, podem comprometer o desenvolvimento da sua identidade ao concentrarem-se sobre uma actividade genital precoce e sem intimidade; ou, pelo contrário, concentrar-se de tal modo sobre objectivos artísticos ou intelectuais que se origina uma fraqueza permanente na relação com o outro sexo. Assim, as "paixões" próprias da adolescência contribuem para a consolidação da identidade sexual, na medida em que propiciam ao adolescente oportunidades de receber *feedback* dos parceiros amorosos e o ajudam a clarificar-se como homem ou mulher.

Neste contexto, Erikson chama a atenção para o facto de muitas pessoas só adoecerem psicologicamente numa idade pré-adulta. Considera que é o facto de nessa

idade se ensaiar um comprometimento numa relação mais íntima que revela a fraqueza latente da identidade. A relação autêntica com os outros é o resultado e a prova de que a personalidade está delineada de uma forma clara. Quando tal não acontece, o jovem, ao tentar experiências de intimidade, quer ao nível da amizade, quer ao nível do *flirt* ou do amor, sente uma tensão, como se experiências deste tipo pudessem desencadear uma fusão interpessoal e uma perda de identidade. A sua reacção é então isolar-se ou limitar-se a relações estereotipadas e formais. Em particular, na prática amorosa, surge a ameaça de uma anulação da identidade sexual, e o ego perde a capacidade de se abandonar a sensações sexuais e afectuosas. Como verbaliza uma estudante que mal iniciara um envolvimento amoroso logo o terminou: "Fugi e então recuperei a minha identidade, encontrei-me".

Embora Erikson preconizasse que a formação da identidade era uma pré-condição para a capacidade para a intimidade, alguns estudos empíricos sobre esta relação, que serão revistos no Capítulo 5, sugerem que para as mulheres a resolução das tarefas de consolidação de identidade e de capacidade para a intimidade poderão estar fundidas. Esta diferenciação foi interpretada em termos teóricos por Josselson que afirma: "intimidade ou desenvolvimento interpessoal nas mulheres é identidade e reside não na escolha de um parceiro heterossexual mas no desenvolvimento, diferenciação, e domínio de formas de estar com outros (não apenas homens) que correspondem aos seus critérios de prestação de cuidados, que a ligam, de forma significativa, aos outros e a posicionam numa rede interpessoal" (Josselson, 1988, p. 99). Ou seja, para as mulheres o desenvolvimento da identidade pode não ser separável do desenvolvimento de relações de intimidade. Também Blos, do ponto de vista clínico e num referencial intrapsíquico, considera que, nomeadamente, o desenvolvimento do ideal do ego da mulher é diferente do do homem, estando nas mulheres mais do que nos homens interligado com a história relacional do indivíduo. "O ideal do ego da mulher tem tendência a ficar enlaçado ou é susceptível de se

reenlaçar nas vicissitudes das relações objectais . . . a rapariga conserva uma tendência duradoura para revincular o seu ideal do ego ao de outra pessoa" (Blos, 1979, p. 332).

4.6 Elaboração de Marcia acerca do conceito "identidade versus confusão de identidade" de Erikson

Marcia aprofundou a conceptualização da construção da identidade de Erikson, especialmente ao nível comportamental (Marcia, 1986). Para isso desenvolveu uma metodologia que permite estudar empiricamente alguns aspectos da formação da identidade, a qual deu lugar a um grande volume de investigação, sendo essa metodologia a mais utilizada nos estudos sobre a identidade (Costa, 1990). Baseando-se na teoria de Erikson, Marcia operacionalizou a noção de formação da identidade conceptualizando quatro estatutos de identidade (*Identity Achievement*, *Moratorium*, *Foreclosure* e *Diffusion*), definidos em termos das combinações de duas dimensões: a exploração e o investimento. A exploração refere-se ao questionamento e procura activa de alternativas. O investimento refere-se a decisões, comprometimentos, escolhas firmemente assumidas (Marcia, 1980, 1986, 1990).

A metodologia desenvolvida por Marcia consistiu na elaboração de uma entrevista semi-estruturada, a *Identity Status Interview*, que permite estabelecer o posicionamento do indivíduo em um dos quatro estatutos, relativamente às suas escolhas de vida nas áreas ocupacionais, políticas e religiosas. Posteriormente, esta entrevista foi alargada por outros autores de modo a englobar outras áreas, em particular a área das relações interpessoais e da sexualidade (*e. g.* Grotevant, Thorbeck & Mayer, 1982). A avaliação da identidade nesta última área consiste em determinar até que ponto o jovem explorou opções e fez investimentos no domínio das relações interpessoais da amizade, do namoro e dos papéis sexuais.

No modelo dos estatutos de Marcia, os indivíduos são considerados *Identity Achievement* se fizeram investimentos depois de um período de exploração de

alternativas. São *Foreclosure* se fizeram também investimentos mas sem terem previamente feito um verdadeiro questionamento e procurado alternativas, assumindo em geral nas suas decisões os valores e directrizes dos pais ou outras figuras de autoridade. *Moratorium* e *Diffusion* são ambos estatutos que se referem aos indivíduos que não fizeram ainda investimentos mas, enquanto os primeiros estão numa fase de exploração activa de possíveis alternativas, os segundos revelam um desinteresse por esta busca.

Vários estudos longitudinais e transversais aprofundaram o desenvolvimento e sequência dos estatutos de identidade ao longo da adolescência (*e. g.* Archer, 1989; Costa, 1990; Fitch & Adams, 1983; Kroeger & Haslett, 1988). Na sua globalidade estes estudos mostram que, no fim da adolescência, há um decréscimo da frequência dos estatutos *Diffusion* e *Foreclosure*, acompanhado de um aumento da frequência dos estatutos *Moratorium* e *Identity Achievement*. Contudo, diversos percursos desenvolvimentais progressivos do indivíduo são possíveis ao longo dos quatro estatutos de identidade, não parecendo haver diferenças entre homens e mulheres neste processo (Costa, 1990; Waterman, 1982, 1985).

Para os jovens que prosseguem estudos universitários, a investigação mostra que é durante os anos passados na universidade que se dão os maiores avanços na formação da identidade (Waterman, 1982). De facto, o meio universitário propicia uma série diversificada de novas experiências e informação que são estimulantes para o desenvolvimento e consolidação da identidade.

Costa (1990) realizou um estudo longitudinal junto de uma amostra portuguesa, um dos objectivos do qual foi examinar o desenvolvimento dos estatutos de identidade ao longo da frequência da universidade. Os estudantes foram observados quando frequentavam o segundo ano, e três anos mais tarde. Ao longo destes três anos ocorreu uma sequência desenvolvimental do *Diffusion* para o *Achievement*. No entanto, verificou-se que são mais os sujeitos que permanecem no mesmo estatuto do que os que mudam.

O paradigma dos estatutos de identidade formulado por Marcia não contempla alguns aspectos da teoria de Erikson da formação da identidade. Nomeadamente, Marcia

negligencia a experiência subjectiva da identidade (Blasi, 1989) e enfatiza unicamente os processos conscientes e deliberados da formação da identidade, enquanto, na teoria de Erikson, aquela é um processo que engloba aspectos inconscientes, cujas implicações podem ser até mais vitais que os conscientes (Côte & Levine, 1988). De facto, o paradigma dos estatutos de identidade, como o seu próprio autor reconhece (Marcia, 1986), refere-se apenas aos aspectos comportamentais da identidade do ego. Marcia (1986) considera ainda que, uma vez formada uma certa estrutura de identidade, o processo da sua dissolução começa também simultaneamente. Isto é, uma vez resolvido de uma certa maneira um domínio particular de questões, o indivíduo torna-se consciente de novas questões que eventualmente poderão ser assimiladas à estrutura existente mas que, mais tarde ou mais cedo, originarão uma fase de desequilíbrio conducente a uma acomodação numa nova estrutura. Em particular, a investigação sugere que, se o jovem atingiu o estatuto *Identity Achievement* após o fim da adolescência, é frequente ao longo do ciclo vital a ocorrência de outros ciclos *Achievement-Moratorium* (MAMA) (Costa, 1990; Marcia, 1990). A experiência do conflito parece ser um factor desencadeador importante nesta sequência (Lavoie, 1994).

Como foi exposto anteriormente, enquanto Erikson, de um ponto de vista psicossocial, considerou que a formação da identidade era a tarefa primordial da adolescência, Blos, enfatizando os processos intrapsíquicos, conceptualizou como principal tarefa da adolescência levar a cabo um segundo processo de separação--individualização. É pois expectável que exista alguma relação entre o desenvolvimento destes dois processos, a qual foi investigada, nomeadamente, por Kroeger e colaboradores (Kroeger, 1985; Kroeger & Haslett, 1988), em estudos transversais e longitudinais com jovens universitários. Os autores utilizaram a *Ego Status Interview* desenvolvida por Marcia para avaliar os estatutos de identidade e um instrumento projectivo, o *Separation Anxiety Test* (SAT; Hansburg, 1980), para avaliar as estruturas intrapsíquicas subjacentes ao processo de separação-individualização. Os autores

concluíram que os indivíduos *Identity Achievement* revelam uma maior diferenciação intrapsíquica e portanto um estádio mais avançado no processo de separação--individualização. Ou seja, de acordo com o expectável, um maior desenvolvimento na construção da identidade apareceu associado a um maior desenvolvimento no processo de separação-individualização.

4.7 Elaboração de Orlofsky acerca do conceito "intimidade versus isolamento"

Com base na teoria de Erikson, e à semelhança da operacionalização feita por Marcia sobre a formação da identidade, Orlofsky e colaboradores (Orlofsky, Marcia & Lesser, 1973) definiram a capacidade para a intimidade como um contínuo entre a intimidade e o isolamento, no qual evidenciaram a existência de posicionamentos intermédios (pré-íntimo, estereotipado e pseudo-íntimo). Estes autores desenvolveram uma entrevista semi-estruturada que permite a classificação dos indivíduos numa de cinco posições ou estatutos de intimidade: íntimo, pré-íntimo, estereotipado, pseudo-íntimo e isolado.

Os principais critérios para estabelecer o estatuto de intimidade são os seguintes: (a) a presença ou ausência de relações próximas com indivíduos do mesmo sexo ou do sexo oposto; (b) a presença ou ausência de uma relação duradoura (investida), actual ou passada, com um parceiro sexual; (c) a profundidade versus superficialidade da relação (Orlofsky, 1976).

O indivíduo *Íntimo* é aquele que está interessado em desenvolver relações interpessoais e que tem amigos próximos com os quais discute assuntos íntimos. Tem namoradas com as quais é capaz de partilhar os seus problemas e em relação às quais exprime livremente sentimentos positivos e negativos. As relações sexuais são satisfatórias. O indivíduo *Pré-íntimo* pode ter tido namoradas mas não teve ainda uma relação de amor íntima com uma mulher. Receia o investimento e tem alguma

ambivalência relativamente aos riscos de uma relação com intimidade sexual. O indivíduo *Estereotipado* tem geralmente namoradas, mas a sua relação com elas é superficial, sem empenhamento, estando mais interessado no que pode receber delas do que no estabelecimento de relações próximas mutuamente satisfatórias. Ao contrário dos indivíduos dos estatutos anteriores, tem geralmente um fraco auto-conhecimento. O indivíduo no estatuto *Pseudo-íntimo* tem uma relação investida com uma mulher, e por isso se assemelha ao Íntimo, mas com a qual na realidade mantem relações superficiais. O indivíduo *Isolado* não tem relações pessoais duradouras, as quais lhe provocam grande ansiedade. Qualquer investimento relacional é sentido como um risco de dissolução do eu.

Como seria expectável, a investigação sugere que a capacidade para a intimidade aumenta com a idade (*e. g.* Greeley & Tinsley, 1988; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Schiedel & Marcia, 1985; Tesh & Whitbourne, 1982).

Alguns estudos sobre a intimidade realizados no referencial de Orlofsky, e que mais directamente se relacionam com o nosso trabalho, serão referidos no Capítulo 5.

4.8 Conclusões

Erikson considera o desenvolvimento ao longo de todo o ciclo vital e propõe uma teoria do desenvolvimento em oito estádios nos quais são tidos em conta a interacção entre os factores biológicos, psicológicos e sociais. A adolescência e a tarefa de formação da identidade foram o foco principal da sua atenção.

Erikson, mais do que qualquer outro dos autores até agora revistos, deslocou o foco do pensamento psicanalítico clássico da personalidade neurótica para o desenvolvimento normal. Introduziu, além disso, novas perspectivas na teoria psicanalítica, nomeadamente os efeitos da interacção indivíduo-sociedade na formação das estruturas internas da personalidade (Marcia, 1991). A preocupação com os efeitos desta interacção distingue-o de qualquer dos autores anteriormente revistos que, mesmo quando

a ela se referem, focalizam-se de facto no desenvolvimento intrapsíquico e interpessoal do indivíduo.

A teoria de Erikson é uma teoria de estádios de desenvolvimento, mas não é uma teoria estrutural, ou seja, a emergência de um dado estádio é independente do sucesso na resolução do estádio anterior (Marcia, 1986). Contudo, a qualidade da resolução de um dado estádio depende da qualidade da resolução dos estádios anteriores. Aquela resolução depende também, é claro, do contexto social e suas expectativas em cada fase do desenvolvimento.

No fim da adolescência, princípio da idade adulta, os jovens defrontam-se com os seguintes conflitos normativos: (1) o início do conflito normativo entre a intimidade e o isolamento; (2) a necessidade de consolidarem a identidade resolvendo nomeadamente as respectivas sub-crises e as respectivas tarefas tais como (a) a perspectivação do futuro, (b) a consolidação da auto-estima, (c) a libertação da iniciativa, (d) a capacidade de competição, (e) a consolidação da sua identidade sexual, (f) a capacidade de assumir responsabilidades e (g) o estabelecimento de um sistema de valores próprio.

Erikson não se referiu explicitamente à aquisição da *autonomia* como uma tarefa de desenvolvimento na adolescência. Contudo, ela está implícita na sua conceptualização da construção da identidade. Sem o desenvolvimento da autonomia, não seria possível ao adolescente a redefinição de si próprio, redefinição que compreende um processo de identificação com pessoas fora da órbita familiar, a experimentação de papéis, a perspectivação do futuro, a tomada de iniciativas, o assumir de responsabilidades, a aquisição de um sistema próprio de valores. Em resumo, o desenvolvimento da autonomia é uma condição para a resolução da crise de identidade (Kamptner, 1988).

Por outro lado, a dimensão da autonomia parece-nos implícita na dimensão exploração que Marcia utiliza para distinguir os estatutos *Identity Achievement* e *Moratorium* dos estatutos *Foreclosure* e *Diffusion*. Isto é, não é possível uma actividade de exploração sem um adequado desenvolvimento da autonomia. De facto, a revisão da

investigação feita por Costa (1990) indica que os indivíduos *Foreclosure* e *Diffusion* são menos autónomos do que os indivíduos em *Identity Achievement* e *Moratorium*.

As operacionalizações feitas por Marcia e por Orlofsky dos conceitos "identidade versus confusão de identidade" e de "intimidade versus isolamento", respectivamente, permitiram a realização de um grande volume de investigação sobre a resolução das tarefas desenvolvimentais, construção da identidade e construção da intimidade. Na sua globalidade, estes estudos sugerem um desenvolvimento da construção da identidade ao longo da adolescência, bem como um aumento com a idade da capacidade para a intimidade. No entanto, a relação entre a resolução das tarefas de consolidação da identidade e da capacidade para a intimidade parece ser mais complexa do que a preconizada por Erikson, segundo o qual a primeira seria pré-condição da segunda. Esta posição é compreensível se atendermos, por um lado, a que a identidade é um constructo multidimensional e que, mesmo nos seus aspectos comportamentais, avaliados pela metodologia de Marcia, ela se pode definir de modo diferente consoante diversas áreas de vida (ocupacional, interpessoal, ideológica, religiosa) e se atendermos, por outro lado, ao facto de os vários estatutos de intimidade poderem significar estilos de relacionamento interpessoal mais do que, ou para além de, níveis desenvolvimentais de resolução da crise de intimidade (Orlofsky, 1978), como será explicitado no Capítulo 5. Contudo, se no que diz respeito ao sexo masculino, a evidência empírica apoia consistentemente a concepção de Erikson de que, em geral, a identidade precede a intimidade (Reis & Shaver, 1988), tal não é o caso do sexo feminino.

Blos e Erikson são talvez os dois autores teóricos que mais se preocuparam com o desenvolvimento da personalidade na adolescência. Apesar da maior ênfase de Blos na psicopatologia, que faz que este autor seja mais conhecido entre os psiquiatras, e de Erikson no desenvolvimento normal, que o torna mais popular entre os psicólogos desenvolvimentalistas (Muuss, 1988), e do primeiro ter enfatizado os processos intrapsíquicos do desenvolvimento, enquanto o segundo se preocupou mais com as

tarefas psicossociais, perspectivando o desenvolvimento ao longo de todo o ciclo vital, há semelhanças importantes entre as duas abordagens. Terá contribuído para isto o facto de, durante algum tempo, ambos os autores terem trabalhado como professores numa mesma instituição a aí se terem tornado amigos. Em particular, na sua obra, Blos cita frequentemente Erikson e estabelece analogias entre a sua teoria e a de Erikson. Assim, segundo Blos, o período do fim e da pós-adolescência é o mesmo que Erikson denominou de moratória psicossocial, sendo a tarefa de maturação desta fase a formação do carácter, à qual corresponde, do ponto de vista psicossocial de Erikson, o estabelecimento da identidade do ego. Articulando as teorias de Blos e Erikson, Malpique (1986, 1990) considera o período da juventude como uma *segunda latência*, isto é, um período de consolidação na construção da identidade, à semelhança da primeira latência, que corresponderia à consolidação da restruturação pós-edipiana (um ego mais forte e voltado para a adaptação ao real, um superego menos rígido porque mais autónomo). A autora pensa que durante a segunda latência a reconciliação com o progenitor do mesmo sexo permite o acesso a uma autêntica identidade sexual. Do ponto de vista psicossocial, esta fase da juventude, pelo seu prolongamento, permite um acréscimo de adaptabilidade exigida por uma sociedade em mudança acelerada.

Apesar da sua riqueza, o modelo de Erikson foi alvo de várias críticas (*e. g.* Claes, 1990; Gilligan, 1982; Josselson, 1988; Kroeger, 1989; Logan, 1983, 1986). Umas delas, de âmbito mais geral, referem-se à imprecisão com que o termo identidade é utilizado ao longo da sua obra (Kroeger, 1989), a que já se fez referência, e ao facto de Erikson ter uma visão idealizada da sociedade, boa e acolhedora, onde o jovem pode encontrar um lugar onde é aceite e reconhecido (Claes, 1990), o que na sociedade contemporânea consideramos duvidoso.

Outras críticas, mais pontuais, dizem respeito aos estádios de desenvolvimento que abarcam a faixa etária do nosso estudo, os da identidade e da intimidade. Gilligan (1982) considera que, pelo menos no que diz respeito às mulheres, os dois estádios

coexistirão ou terão mesmo a sua sucessão invertida. Assim, enquanto que no homem a identidade parece preceder a intimidade, na opinião desta autora, e na mesma linha de Josselson (1988) que atrás referimos, na mulher estas tarefas são inseparáveis, na medida em que a mulher adquire o sentido de si própria através das suas relações com os outros.

Logan (1986) reformulou a teoria de Erikson em dois grandes ciclos: o primeiro abrangendo as fases desde a "confiança básica" até à "identidade"; o segundo, abrangendo as restantes fases, seria uma recapitulação do primeiro a um outro nível. Assim, segundo aquele autor, o estádio da "intimidade" caracteriza-se fundamentalmente por uma recapitulação de ambos os estádios de "confiança básica" e de "autonomia". Por um lado, a confiança básica é indispensável para que o indivíduo seja capaz de estabelecer relações próximas com os outros sem receio da rejeição. Por outro, a autonomia é o garante de que o indivíduo não teme perder a sua individualidade numa relação de grande envolvimento emocional. A fase da "generatividade" corresponderia a uma recapitulação das fases de "iniciativa" e de "indústria".

Finalmente, com as alterações sociais, tecnológicas e culturais que sucederam a época em que Erikson conceptualizou inicialmente a sua teoria, existe a necessidade de repensar a noção de construção da identidade (Logan, 1983, 1986). De facto, por um lado o indivíduo tornou-se muito mais um consumidor do que um produtor e, por outro, a sociedade contemporânea acentua, de uma forma mais marcada do que há 30 anos atrás, os aspectos narcísicos do indivíduo: sobrevaloriza o individualismo através duma competição excessiva, e enfatiza o presente em detrimento do investimento para o futuro (Lasch, 1979). Neste contexto, a confusão de identidade parece ser cada vez mais frequente, sendo o sentimento de pertença a um grupo ou a uma ideologia, considerados importantes para a construção da identidade, mais difíceis de adquirir.

5. As teorias de relação de objecto

Uma linha de pensamento importante na teoria psicanalítica contemporânea põe uma ênfase cada vez maior na *relação de objecto* para a compreensão do funcionamento humano. A ideia de *objecto* existe já na teoria de Freud, quando afirma que a energia pulsional é investida num objecto. Assim, a criança investe a líbido numa representação mental de mãe, estabelecendo a primeira relação de objecto. Contudo, a função do objecto das relações de objecto em Freud é limitada, na medida em que ele é reduzido a ser um veículo para a satisfação das pulsões libidinais e agressivas.

Tal como a psicologia do ego veio realçar a importância do ego no funcionamento do indivíduo, as teorias recentes sobre as relações de objecto vieram valorizar o carácter fundamental das relações interpessoais. Segundo estas teorias, o objecto é mais do que um veículo para a satisfação da pulsão, não é sequer derivado da descarga pulsional, pelo contrário, existe uma motivação básica no ser humano para estabelecer relações com os outros. Ao longo do desenvolvimento, algumas destas relações importantes são *internalizadas*, isto é, as suas representações mentais passam a fazer parte do aparelho psíquico do indivíduo, de uma forma em geral insconsciente, e influenciam o modo como ele estabelece as suas relações interpessoais posteriormente (Greenberg & Mitchell, 1983; McAdams, 1994; Westen, 1990).

Referiu-se anteriormente o papel central, para o desenvolvimento psicológico, da sexualidade e sua integração na organização psíquica da personalidade. Esta integração marca um dos últimos desenvolvimentos da personalidade no fim da adolescência mas ela não é, contudo, condição suficiente para a capacidade de ter relações de intimidade, no sentido de Erikson, ou para a capacidade de ter relações heterossexuais estáveis e maduras no sentido de Freud, Blos ou Sullivan. Assim, por exemplo, uma característica fundamental da relação madura é a sua não dependência. Isto não significa que o indivíduo possa passar sem relações, que em geral são múltiplas e variadas. Tal é praticamente irrealizável. Significa tão somente que o indivíduo não está à mercê da perda

de contacto com uma pessoa significativa e que, portanto, a unidade da sua personalidade não é ameaçada pela perda de uma relação (Bouvet, 1967). A integração da sexualidade na organização da personalidade não é garante da aquisição desta capacidade.

As teorias de relação de objecto, preocupando-se com o modo como os indivíduos interactuam com as outras pessoas, exteriores ou interiores (isto é, reais ou imaginadas), com a relação entre os seus mundos objectais interno e externo, e com o estudo de padrões de funcionamento interpessoal nas relações íntimas, oferecem um quadro conceptual importante para a compreensão do desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações de intimidade.

Nesta revisão teórica decidiu-se referir apenas dois autores das relações de objecto, Otto Kernberg e Heinz Kohut. O primeiro, porque propôs um modelo do desenvolvimento da personalidade normal, com referências várias à adolescência e compatível com a teoria de Erikson; o segundo porque, para além de se ter preocupado com algum detalhe com o problema do desenvolvimento na adolescência, abordou o desenvolvimento psicológico de uma forma bastante diferente dos outros autores psicodinâmicos, enfatizando o papel importante do narcisismo saudável e da auto-estima (um dos constructos desta investigação) para a maturidade psicológica.

5.1 Otto Kernberg

Kernberg (1976) desenvolveu a sua teoria de relação de objecto no contexto da psicolgia do ego e segue de perto alguns dos conceitos de Erikson.

Para Kernberg a teoria psicanalítica das relações de objecto representa, no seu sentido mais lato, por um lado, o estudo psicanalítico da natureza e origem das relações interpessoais; por outro, o estudo da natureza e origem das estruturas intrapsíquicas derivadas das relações com os outros, internalizadas no passado, modificadas, reactivadas, e actualizadas no contexto das relações interpessoais presentes. Neste sentido, inclui o estudo de todas as vicissitudes das relações entre os domínios

interpessoal e intrapsíquico, e nesta perspectiva a psicanálise em geral seria uma teoria das relações de objecto.

Contudo, no sentido mais restrito que Kernberg adopta, a teoria de *relações de objecto* preocupa-se fundamentalmente com a construção de díades de representações psíquicas de imagens de self e de objecto, com origem na relação da mãe com a criança, mas que se desenvolvem posteriormente em relações triangulares e múltiplas. Esta definição enfatiza a construção simultânea de representações do self e representações de objecto (ou "objectos internos"). É importante compreender que o processo de internalização é sempre de natureza bipolar, sendo cada unidade, constituída por representação do self mais representação de objecto, estabelecida num contexto afectivo particular. Nesta definição, a *representação do self* deriva da integração de múltiplas imagens do self, e as *representações de objecto* ou *objectos internos* derivam de uma integração mais compreensiva dos outros, a partir de múltiplas imagens de objecto, evoluindo ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Apesar de as definições destes constructos não serem totalmente consensuais, elas estão de acordo com o modo como são entendidos por autores como Mahler (Mahler *et al.*, 1975), Hartmann (1939, 1964), Blos (1979), referidos anteriormente. Em resumo, para Kernberg a teoria de relações de objecto centra-se, fundamentalmente, no estudo do mundo intrapsíquico, ou seja, no estudo das relações de objecto internalizadas. No que se segue referiremos abreviadamente, em primeiro lugar, a sua teoria sobre o desenvolvimento destas relações; em segundo lugar, abordaremos algumas dificuldades na capacidade de amar, avançadas por este autor, e que ocorrem com alguma frequência nos desenvolvimentos não patológicos da personalidade.

5.1.1 Desenvolvimento das relações de objecto internalizadas

Kernberg (1976) propõe um modelo teórico do desenvolvimento das relações de objecto internalizadas do indivíduo que compreende cinco fases: autismo, simbiose

normal, diferenciação das representações do self e do objecto, integração das representações, consolidação da identidade do ego.

Seguindo de perto a conceptualização de Mahler (Mahler *et al.*, 1975), Kernberg considera uma *primeira fase* de *autismo* que cobre o primeiro mês de vida.

No decorrer de uma *segunda fase,* de *simbiose normal* ou *de não diferenciação das representações do self e do objecto*, que se estende até cerca do oitavo mês e corresponde à fase de simbiose e à primeira sub-fase de diferenciação do processo de separação-individualização, descritas por Mahler, vai-se progressivamente esboçando uma diferenciação entre o self e o outro. No fim da segunda fase há uma diferenciação entre as imagens de self e de objecto, mas apenas no que se refere às representações "boas" (correspondentes a características que dão prazer, que não frustram).

Na *terceira fase*, há uma *diferenciação das representações do self e do objecto.* Nesta fase dá-se uma diferenciação entre as representações do self e do objecto no que se refere também às representações "más". No fim da terceira fase é então possível uma integração das "más" e "boas" imagens do self, e das "más" e "boas" imagens dos objectos. Formam-se assim representações de objecto "totais", e representações integradas do self. Esta fase corresponde, grosso modo, à fase de separação--individualização descrita por Mahler, com exclusão da sub-fase de diferenciação anteriormente mencionada. Esta fase, com o desenvolvimento dos processos cognitivos, permite a construção, numa série de circunstâncias, de diferentes tipos de representações do self e correspondentes representações de objecto e respectivas condições afectivas.

Na *quarta fase*, que começa no fim do terceiro ano, há uma *integração das representações* de objecto e do self em estruturas mais complexas, para o que é fundamental a maturação cognitiva. Nesta fase, que se prolonga pelo período edipiano, são consolidadas as estruturas intrapsíquicas do ego, superego e id, a partir de estruturas complexas de relações de objecto. O id é neste contexto uma estrutura motivacional com objectivos libidinais e agressivos.

Na *quinta fase* dá-se uma *consolidação da identidade do ego*. Apesar de, segundo Kernberg, ser na quarta fase que se estabelece a identidade do ego, é só nesta quinta fase que ele continua a evoluir, com base nas experiências com o mundo dos objectos internos e o mundo das experiências reais. À medida que evolui a integração das representações do self, a auto-percepção em qualquer situação corresponde cada vez mais à realidade das interacções da pessoa com os outros; do mesmo modo, quanto mais integradas as representações de objecto, maior é a capacidade para realisticamente apreciar os outros e reformular as representações internas com base nessas apreciações realistas.

Para Kernberg a *identidade do ego*, representando o nível mais elevado dos processos de internalização, constitui a organização total das introjecções e identificações levada a cabo pela função sintética do ego. De facto, esta organização implica: (1) a consolidação das estruturas do ego relacionadas com um sentido de continuidade do self, bem como a integração das representações do self num auto-conceito integrado; (2) uma concepção global consistente do "mundo dos objectos" derivada da organização das imagens dos objectos componentes das identificações e introjecções; (3) um sentimento de consistência do indivíduo nas suas interacções interpessoais, ou seja de uma consistência de padrões de comportamento; (4) um reconhecimento pelo ambiente exterior desta consistência nas interacções como sendo característica do indivíduo e, além disso, a percepção do indivíduo de que existe este reconhecimento pelo exterior.

Neste sentido, "a identidade do ego é o nível mais elevado da organização do mundo das relações de objecto, no seu sentido mais lato e compreende, por um lado, o conceito de representação do mundo e, por outro, o conceito de representação do self" (Kernberg, 1976, p. 34). É este aspecto de uma organização do mundo que a teoria de Erikson, de concepção mais sociológica, não menciona explicitamente. Isto é, Erikson, na sua conceptualização da identidade, enfatiza a organização das representações do self, mas não aborda as organizações das representações de objecto. Blos, no entanto, já refere a consolidação das representações objectais, como uma tarefa desenvolvimental do final da adolescência.

Como resultado normal da formação da identidade, no decurso posterior do desenvolvimento, as internalizações primitivas vão sendo progressivamente substituídas por identificações* devidamente seleccionadas: somente são internalizados os aspectos que estão em harmonia com a formação inicial da identidade. Isto é, a vida pessoal vai sendo enriquecida pela selecção e identificação com aspectos parciais, realistas, que mais interessam nas pessoas admiradas e amadas, e a rejeição de outros aspectos. À medida que se dá este processo, as representações internas dos objectos mudam gradualmente através da experiência, e tornam-se cada vez mais semelhantes às percepções "externas" da realidade dos objectos significativos, sem nunca contudo se tornarem numa cópia fiel do mundo ambiente.

Em resumo, para Kernberg o desenvolvimento processa-se através de *internalizações* sucessivas, desde as menos diferenciadas (as introjecções), às mais diferenciadas, como as identificações que se desenvolvem durante o segundo ano de vida (terceira fase), num processo que se complexifica, na medida em que o que é internalizado são, não só representações do self e dos objectos e respectivos afectos, mas também os papéis sociais associados às relações internalizadas. A identidade do ego é, neste contexto, uma estrutura dinâmica que transcende e integra as várias identificações. É o resultado complexo envolvendo vários processos tanto no campo intrapsíquico como interpessoal. Uma vez que as relações objectais são as unidades básicas que, organizando-se e complexificando-se, originam todo o sistema psíquico, a experiência interpessoal assume o papel preponderante no desenvolvimento do indivíduo.

A finalizar, Kernberg considera que os aspectos automatizados e predominantemente comportamentais da identidade do ego constituem a estrutura do carácter (conceito que parece ser utilizado por Kernberg de forma análoga ao utilizado por Blos). Quanto mais integrado for o auto-conceito mais consistente e harmoniosa é a estrutura do carácter e, inversamente, quanto mais integrada a estrutura do carácter, maior

---

* Identificação é um processo de internalização elaborado, o qual pressupõe um desenvolvimento cognitivo que permite ao indivíduo assimilar apenas certos aspectos, propriedades ou atributos do outro, e transformar-se parcialmente segundo o modelo dessa pessoa.

correspondência existe entre o auto-conceito, o comportamento actual e a personalidade tal como os outros a experienciam. O mundo interno da pessoa modela não só o modo como ela percepciona a realidade exterior, e portanto o seu tipo de interacção com os outros, mas também o modo como os outros interactuam com ela como resultado dos traços de carácter que ela revela. Além disso, aquilo que é percepcionado pelos outros vai também influenciar as relações interpessoais do indivíduo e a sua estrutura do carácter via o auto--conceito.

5.1.2 Dificuldade e capacidade de amar

Com base na sua teoria do desenvolvimento das relações de objecto e na teoria freudiana, Kernberg descreve um contínuo de configurações no que toca à dificuldade de amar e manter o amor. A descrição detalhada destas configurações está para além do escopo desta revisão, na medida em que a maioria delas se refere a desenvolvimentos patológicos da personalidade, nomeadamente narcísicos, perversos e *borderline*. Contudo, Kernberg sistematiza também algumas das dificuldades no estabelecimento de relações amorosas que ocorrem com frequência nos desenvolvimentos não patológicos da personalidade, nomeadamente na adolescência.

Uma primeira dificuldade consiste em não tolerar a *ambivalência* em relação ao objecto de amor, ou seja a dificuldade em tolerar a existência do amor e do ódio, a qual está em geral associada a uma deficiente integração das imagens más e boas dos objectos internos em objectos totais.

Uma outra dificuldade, que ocorre por vezes na adolescência, é ligada à *idealização excessiva do outro*, frequentemente associada a uma deficiente integração da sexualidade na organização da personalidade, isto é, quando as correntes de sensualidade e de ternura não confluem no mesmo objecto (devido a uma insuficiente resolução dos conflitos edipianos). Note-se que a deficiente integração da sexualidade na personalidade pode reflectir, quer conflitos edipianos ainda não resolvidos, quer problemáticas mais

graves. "As manifestações clínicas típicas de conflitos sexuais na adolescência, tais como a dissociação entre a ternura e a excitação sexual, a dicotomia entre os objectos idealizados assexuados e os objectos desvalorizados sexuados, a coexistência da culpa excessiva e da expressão impulsiva dos desejos sexuais, podem representar a gama completa de níveis de gravidade, desde os conflitos normais aos gravemente neuróticos, e são um desafio para o diagnóstico" (Kernberg, 1976, pp. 225, 226).

É preciso, contudo, realçar que a idealização excessiva do objecto de amor pode também ocorrer apesar da integração da sexualidade na personalidade, se não se deu ainda uma suficiente consolidação da identidade do ego, a qual para Kernberg pressupõe uma capacidade de realisticamente apreciar os outros. Associada à problemática anterior surge frequentemente a incapacidade de união e troca sem *perda de autonomia do self*, a qual corresponde também a uma identidade do ego vulnerável.

Em resumo, Kernberg, tal como Erikson, considera que na adolescência um pré-requisito para amar é ter atingido a identidade do ego, a qual pressupõe: a integração das imagens boas e más dos objectos internos em objectos totais; a integração de um self coeso; a integração da sexualidade na personalidade e a desidealização do self e dos objectos que se processam na quinta fase. Atingir a identidade do ego, por seu turno, implica que o indivíduo cresça, se torne independente, e seja capaz de deixar para trás os seus objectos de infância.

5.1.3 Conclusões

Ao contrário da psicanálise clássica e das abordagens de autores que a integraram nas suas conceptualizações, como Blos, nas quais são as pulsões, de substracto biológico, que determinam a natureza da experiência interpessoal, Kernberg coloca a experiência interpessoal no centro nuclear do seu modelo psicológico (Greenberg & Mitchell, 1983). Neste aspecto, aproxima-se da concepção interpessoal do desenvolvimento de Sullivan. Nomeadamente, parece existir um paralelo entre o modo

como Kernberg conceptualiza a noção de representações internas do self e dos objectos e o modo como Sullivan descreve as personificações do self e dos outros, tanto uns como outros internalizados num certo contexto relacional e afectivo.

Verifica-se que, no que toca ao desenvolvimento normal, as teorias de Erikson e Kernberg têm também diversos pontos em comum, em particular no que diz respeito à ênfase posta no estabelecimento da identidade do ego para o desenvolvimento normal da personalidade e para a capacidade de estabelecer relações de intimidade heterossexual. Contudo, Erikson enfatiza a relação do indivíduo com o contexto social, enquanto Kernberg se debruça preferencialmente sobre a dinâmica da vida intrapsíquica.

O desenvolvimento das relações de objecto internalizadas tem sido objecto de reduzida investigação empírica, a qual se tem quase limitado a identificar o nível de desenvolvimento dos indivíduos, num contínuo entre relações de objecto imaturas e maduras, definidas como tal em termos do modo como o indivíduo se experiencia a si próprio na relação com os outros (*e. g.* receio de rejeição, extrema sensibilidade ao abandono, falta de esperança em conseguir uma relação de intimidade) e conduz as suas relações (*e. g.* manipulação dos outros, dificuldades na interacção com os outros), através de instrumentos de avaliação projectivos. No entanto, alguns autores advogam que o nível de desenvolvimento do ego, no que diz respeito às relações objectais, pode ser avaliado através dos próprios auto-relatos* dos indivíduos, e algumas tentativas têm sido feitas no sentido da construção de instrumentos para este fim (*e. g.* Bell, Billington & Becker, 1986).

Se a capacidade de amar e manter uma relação de amor depende do prévio estabelecimento da identidade do ego, a formação desta identidade é uma tarefa que se prolonga ao longo de todo o ciclo vital com o surgimento de novas circunstâncias e oportunidades de vida, como se referiu no estudo de Erikson. Contudo, a identidade do ego optimal, a qual exigiria, nomeadamente, a completa resolução dos conflitos

---

* Na acepção de *self-reports*.

edipianos, uma firme representação do self, bem como representações de objectos "totais", nunca se completa. Podemos, pois, concluir que a capacidade para amar e manter uma relação estável é também uma tarefa desenvolvimental para toda a vida. De facto, permanece sempre a possibilidade de, ao longo da vida e em certas circuntâncias, conflitos que pareciam resolvidos serem reavivados. Do mesmo modo, pode acontecer que representações até aí inconscientes do self, ou das boas e más imagens de objectos que de facto não tinham sido totalmente integradas, se tornem conscientes ou pré--conscientes e façam vacilar a integração das representações conscientes do self e dos objectos. Tanto um fenómeno como outro vão repercutir-se, quer no modo como o indivíduo "vê" os outros e portanto como interactua com eles, quer nas necessidades que sente em relação aos outros. Então amor e ódio podem deixar de estar "fundidos", pode a ambivalência tornar-se intolerável e irromperem sentimentos de dependência ou de rejeição. Uma reconstrução da identidade do ego torna-se necessária.

A teoria da vinculação, que adiante se referirá, e as suas adaptações ao estudo dos estilos de vinculação nos adultos, propicia um mapa que contribui de uma forma fundamental para a compreensão destes fenómenos. Antes, porém, vamos analisar a contribuição de Heinz Kohut e da "psicologia do self" para a compreensão do desenvolvimento dos jovens.

5.2 Heinz Kohut e a psicologia do self

O trabalho de Kohut foi particularmente inovador na teorização e tratamento de um certo tipo de patologia - a personalidade narcísica. Contudo, Kohut debruçou-se também sobre o desenvolvimento normal da personalidade e, neste âmbito, a sua abordagem veio reabilitar o narcisismo como elemento importante deste desenvolvimento. Decidiu-se incluir este autor nesta revisão teórica por se considerar que a sua teoria oferece um quadro conceptual extremamente útil para a compreensão das vicissitudes da auto-estima no fim da adolescência. Da obra de Kohut não serão referidos, no que se segue, tópicos

que se relacionam com o desenvolvimento patológico da personalidade. Limitar-nos-emos a abordar a conceptualização de Kohut sobre o desenvolvimento do self e do narcisismo, com ênfase nas suas vicissitudes na fase da adolescência.

Iniciaremos esta sub-secção abordando sucintamente alguns conceitos fundamentais na obra de Kohut, como o de self, o da natureza bipolar do self, e as definições de narcisismo, auto-estima e *selfobject*; referir-nos-emos em seguida ao desenvolvimento do self e do narcisismo; por último enfatizaremos as vicissitudes do desenvolvimento do self e suas consequências para a auto-estima, no final da adolescência.

O significado dos conceitos utilizados por Kohut variou ao longo da sua obra e eles foram por vezes vagos e confusos, podendo ter diferentes interpretações (Wolfe, 1989). Não se pode contudo deixar de introduzir a definição de alguns deles, para compreensão das suas ideias sobre o desenvolvimento na adolescência. Optou-se por referir as definições que, ou pertencem à fase final do seu pensamento, ou o atravessam de uma forma constante. As únicas excepções a esta metodologia consistem na referência à evolução do conceito de self ao longo da obra de Kohut, que abordamos em seguida, por constituir o eixo central da sua teoria, e na definição abrangente de narcisismo que referiremos posteriormente.

5.2.1 Self, natureza bipolar do self e suas necessidades

Numa conferência em 1970, Kohut considera o *self* como um conteúdo do aparelho mental (representações de objecto são outro conteúdo do aparelho mental), próximo da experiência, formado por auto-representações, conscientes e inconscientes, eventualmente contraditórias (Kohut, 1978). Numa série de seminários conduzidos em 1973 sobre a aplicação da psicologia do self à compreensão de dificuldades de estudantes universitários, Kohut comparou o seu conceito de self com a experiência subjectiva de identidade do self descrita por Erikson. Para Kohut esta experiência subjectiva é uma

representação do self de nível consciente ou pré-consciente, representação importante, mas apenas uma entre outras.

> Erikson descreve algo que supostamente surge no fim da adolescência e início da adultícia . . . uma configuração interna daquilo que se é. Tenho a impressão de que o que Erikson descreve é uma representação-do-self específica, pré-consciente, e talvez muito importante. De entre muitas representações-do-self e configurações-do-self que existem em nós, ele descreve uma relevante que é consciente ou pré-consciente, a qual é confirmada, e que consiste no modo como as outras pessoas nos vêem, e a maneira como nos vemos a nós mesmos. (Kohut, 1987, p. 222)

Numa fase posterior da sua obra Kohut considera self como sendo "a experiência de ser quem experiencia" e refere-se aos atributos do self, dados pela experiência, como sendo: (1) a experiência da pessoa de ser um todo contínuo, estar viva e organizada; (2) a experiência de se ser um centro de iniciativa, um recipiente de impressões, de se ter uma coesão no espaço e uma continuidade no tempo (Kohut, 1984, p. 99). De acordo com esta definição, o self em Kohut é diferente quer da noção de self em alguns autores psicanalíticos como Jacobson (1964) e Blos (1962), para os quais o termo self equivale à própria pessoa (*one's own person*), quer do conceito de representações do self de Kernberg e Hartmann, na medida em que é enfatizada a experiência de se ser um centro de iniciativa e vontade (Greenberg & Mitchell, 1983, Wolfe, 1989).

No interior do self Kohut distingue duas estruturas fundamentais que se desenvolvem e transformam ao longo da vida: a primeira é o *self grandioso*, que se traduz pelas ambições do indivíduo, e que corresponde à experiência infantil do self de ser perfeito porque admirado; a segunda, a *imagem parental idealizada*, corresponde à experiência de não se ser tão perfeito quanto os outros que se idealiza. Estas duas estruturas do self correspondem a duas necessidades fundamentais da criança - a de ser admirada ("eu sou perfeito e tu admiras-me"), e a de se fundir na relação com outros idealizados ("tu és perfeito e eu sou uma parte de ti").

Kohut utiliza a metáfora de um *"tension arc"* para transmitir a ideia da existência de uma aparente incompatibilidade entre estas duas experiências, isto é, entre sentir-se

perfeito e sentir-se imperfeito. Na personalidade normal, em que há a experiência de um self coeso*, existe portanto uma tensão entre o sentimento de perfeição e de grandiosidade (que se traduz em *ambições* que o indivíduo considera atingíveis) e o sentimento de nunca se conseguir alcançar os *ideais*. Mas a tensão entre aquelas duas experiências pode ser mediada pelo "arco" constituído pelo desenvolvimento de talentos e capacidades, que fazem a ponte entre aquelas ambições que são realistas e que se podem exprimir em objectivos e ideais realizáveis (Wolfe, 1989).

5.2.2 Narcisismo, auto-estima e selfobjects

A definição de *narcisismo* varia segundo os vários autores psicanalíticos e, mesmo para Kohut, o termo apresenta ao longo da sua obra conotações diferentes. No que se segue utilizaremos duas destas conotações que atravessam a sua obra e nos parecem mais relevantes. Assim, utilizaremos o termo narcisismo, quer para nos referirmos a um investimento do self, quer para designar qualquer actividade mental cujo objectivo seja a regulação da auto-estima, considerando-se portanto que toda "a actividade mental é narcísica na medida em que a sua função é manter a coesão, a estabilidade e o valor do self" (Stolorow & Lachmann, 1980, p. 10).

A *auto-estima* é o afecto associado à representação do self, afecto ao qual estão relacionadas também componentes cognitivas. O enfraquecimento do self é frequentemente experimentado como queda da auto-estima. A auto-estima pode ser consciente, pré-consciente ou inconsciente, e tem múltiplas funções adaptativas e defensivas a que se fará referência posteriormente. Kohut, como muitos outros autores aliás, considera que a homeostasia da auto-estima é algo que persegue qualquer indivíduo, independentemente de ele ser ou não invulgarmente vulnerável.

---

* Self coeso denota a experiência que o indivíduo tem de que as várias partes do seu corpo e as várias funções psíquicas não estão isoladas mas se integram numa totalidade.

O desenvolvimento e consolidação da auto-estima dependem do desenvolvimento harmonioso do self e do narcisismo, bem como da possibilidade de o indivíduo poder contar ao longo da sua vida com outros significativos (amigos, familiares ou grupos, comunidades, instituições) que continuam a amá-lo e a apreciá-lo, a quem ele pode recorrer em caso de necessidade, e cujos ideais continuam a ser para ele uma fonte de energia e entusiasmo. Isto é, poder contar com *selfobjects*. Para Kohut os *selfobjects* não são nem outras pessoas, nem os seus comportamentos, mas uma dimensão da experiência, pelo indivíduo, do comportamento dos outros - nomeadamente a experiência subjectiva dos outros como servindo certas funções necessárias para manter, restaurar ou consolidar a organização da experiência do self e da auto-estima. Como afirma Kohut, a pessoa tem a necessidade, que permanece ao longo de toda a existência, de apoio narcísico (isto é de relações com *selfobjects* que o apreciam ou que constituem um guia para ele), necessidade que sofre também um processo de maturação.

5.2.3 Desenvolvimento do self e do narcisismo

Dadas as suas relações, o desenvolvimento do self e o desenvolvimento do narcisismo são uma e a mesma coisa (Robbins & Patton, 1985) e referem-se a estádios no crescimento da estrutura psicológica que mantêm a estabilidade e a coesão da representação do self, assim como um um afecto positivo associado a essa representação.

Note-se que, por um lado, um self coeso permite o funcionamento normal do ego, por outro, a sua coesão pode ser reforçada pelo investimento intenso duma dada função do ego.

> Um self bem investido, firmemente coeso, intensifica o funcionamento do ego e . . . é uma das pré-condições necessárias para que o ego tenha uma capacidade fidedigna de realizar as suas funções (pensar, falar, agir...) . . . inversamente, o forte investimento das funções do ego tende a aumentar a coesão do self . . . [o que se verifica em] fenómenos do dia-a-dia, como a reconsolidação de um self temporariamente debilitado (abalado por exemplo por ataques à auto-estima) através do exercício físico, . . . ou através da realização de actividade mental intensiva, que conduz à confirmação do self . . . (Kohut, 1978, p. 78)

Na origem do desenvolvimento do self está a relação com a mãe que admira a criança e é sentida por ela como completamente perfeita. Segundo Kohut, um dos processos fundamentais do desenvolvimento do self, a que ele chamou *"transmuting internalization"*, consiste na internalização da admiração de outros significativos da infância, bem como na internalização da perfeição e dos ideais vistos nestes outros, de modo a que a auto-estima do indivíduo não varie ao sabor da aprovação do exterior, nem os seus ideais e objectivos estejam dependentes de figuras de autoridade. O processo de internalização dá-se à medida que se verificam frustrações inevitáveis, e desejáveis, na relação da criança com os outros significativos. Desde que estas frustrações sejam progressivas, o desenvolvimento processa-se normalmente. Kohut considera que o desenvolvimento do self e do narcisismo se processa segundo duas linhas de desenvolvimento:

(a) A primeira corresponde ao *desenvolvimento do polo grandioso do self*, a partir do exibicionismo infantil e que, no adulto maduro, se transforma em ambições realistas e auto-estima internalizada. Estas correspondem a um grau básico de auto-confiança, de orgulho em si próprio, de coesão do self, de auto-aceitação, com necessidade mínima de chamar a atenção e de exibicionismo, que corresponderiam, segundo Kohut (1987), à saúde mental. Mesmo uma ambição ou fantasia antiga e irrealista da infância pode, em certas circuntâncias, ajudar o indivíduo impelindo-o para a frente, tornando-se parte do sustentáculo da sua auto-estima; noutras circunstâncias, contudo, pode ser um obstáculo grave, tornando-se uma força bloqueadora e inibidora. Segundo Kohut tudo depende da forma gradual pela qual essa fantasia se integra na totalidade da personalidade. Assim, a grandiosidade, quando gradualmente integrada, e suportada por um ego dotado, é uma força motivadora para o sucesso. Dependendo contudo das circunstâncias, pode também ser um enorme obstáculo para a vida da pessoa, nomeadamente se, por um lado, o ego não tem talentos para realizar as ambições, ou se as circuntâncias de vida não o permitem e, por outro lado, o indivíduo não for capaz de transformar essa fantasia numa ambição adequada às suas capacidades e condicionalismos.

Ao longo do desenvolvimento, o processo de internalização da auto-estima permite que o psiquismo tenha uma estrutura capaz de desempenhar as funções que antes eram realizadas pelos outros que admiravam o indivíduo, de tal modo que a própria pessoa é capaz de absorver golpes na auto-estima sem a ajuda dos outros. Isto é, o indivíduo sendo mais capaz de suportar experiências de rejeição, frustração, falhanço, torna-se, assim, relativamente independente dos objectos externos.

(b) A outra linha de desenvolvimento do narcisismo e do self corresponde ao *desenvolvimento do outro polo do self, a imagem parental idealizada*. Traduz-se, por um lado, pela internalização de ideais, valores e objectivos adultos, por outro, pela capacidade de admirar realisticamente os outros. As pessoas mais amadurecidas têm ideais fortes, que são mais importantes para elas do que a aprovação exterior. A formação destes ideais é lenta. À medida que as imagens internalizadas dos pais vão sendo gradualmente desidealizadas, os valores anteriormente atribuídos a eles tornam-se critérios internos de perfeição (o ideal do ego). Este processo, que é especialmente marcado na fase final da adolescência, é facilitado quando o jovem adere a figuras importantes, históricas ou actuais, cujos ideais o podem ajudar a filtrar e a adoptar o que assume como seu (Wolf. Gedo & Terman, 1972).

O desenvolvimento maturo não significa que a capacidade de um indivíduo sob stress de procurar outra pessoa para protecção, confirmação, conselho, não seja também manifestação de saúde mental. É a necessidade permanente, intensa e arcaica de protecção que é sintoma de vulnerabilidade e faz, paradoxalmente, o indivíduo evitar envolvimentos com o receio de ser ferido, de tal modo as suas necessidades são intensas e as probabilidades de não as ver satisfeitas elevadas. Assim, o adulto maturo necessita também, para o seu próprio bem-estar, da existência de *selfobjects* compostos por pessoas da sua família, do seu trabalho, pelos seus amigos, etc. Mas está mais livre do que um indivíduo imaturo para escolher esses outros que continuam a ser importantes,

por um lado, para a manutenção da sua auto-estima e, por outro, para o reforço e entusiasmo nos seus ideais.

Em resumo, ambições e ideais são elementos centrais do desenvolvimento. Kohut considera que o homem é *guiado* pelos seus ideais e *empurrado* pelas suas ambições. Assim, não conseguir realizar as suas ambições é experimentado com um sentimento de vergonha, não atingir os seus ideais é experimentado com um sentimento de culpa e nostalgia, na medida em que a ambição é pressuposta ser atingível, enquanto que o ideal é apenas um objectivo para o qual se caminha; daí a distinção entre as duas linhas de desenvolvimento do self. Para Kohut, o indivíduo adulto saudável tem como objectivo fundamental a sua auto-realização e as principais dificuldades que encontra ao longo da sua vida referem-se às situações que fazem vacilar a sua auto-estima ou põem em causa os seus ideais. Enquanto que, segundo aquele autor, a abordagem clássica da psicanálise é a do homem em conflito com a busca do prazer instintivo, a abordagem da psicologia do self é a do homem que procura satisfação através da realização das suas ambições e dos seus ideais.

A palavra narcisismo tem frequentemente uma conotação valorativa negativa. Na cultura ocidental o altruísmo, assimilado ao amor objectal, é considerado a mais alta virtude. Para os autores que, na linha de Freud, consideram que o amor pelos outros (amor objectal) se desenvolve a partir do narcisismo, este deveria vir a tornar-se praticamente inexistente, donde o preconceito contra o narcisismo. Kohut não concorda com esta posição. Se existem certas formas de narcisismo patológicas, existe também um narcisismo que pertence ao domínio da boa saúde mental e que tem uma função adaptativa, nomeadamente manter a auto-estima do indivíduo. Segundo o autor, narcisismo e amor objectal desenvolvem-se independente e paralelamente a partir de formas arcaicas para formas amadurecidas, e não existe incompatibilidade entre os dois. Dizer, como o fazia a psicanálise clássica, que o narcisismo é substituído pelo amor objectal é um erro (Kohut, 1984, 1987).

O que não significa que não haja circunstâncias em que o self é praticamente esquecido numa relação com o outro, por exemplo no estado de paixão. Outras alturas há em que o indivíduo está demasiado preocupado consigo próprio e então, frequentemente, não se encontra disponível para amar os outros. Além disso, relações próximas com os outros não significam necessariamente relações de amor, mas podem significar relações cuja função é a confirmação narcísica do indivíduo, o que também é positivo pois permite a manutenção quer da auto-estima quer dos ideais do indivíduo.

> O narcisismo não exclui as relações objectais. As relações objectais não são a mesma coisa que o amor objectal. Há muitas relações com os outros que nada têm a ver com o amor, mas que estão ao serviço de objectivos narcisistas. De facto, algumas das relações mais intensas com objectos servem finalidades narcisistas . . . A simples presença ou ausência de relações com outras pessoas nada diz acerca da natureza dessas relações. (Kohut, 1987, pp. 10, 27)

5.2.4 A adolescência

O processo de desenvolvimento do self sofre várias vicissitudes ao longo da vida do indivíduo, em particular nas fases de transição desenvolvimental ou quando ocorrem situações traumáticas ambientais. Kohut considera que as experiências do período de formação do self se tornam o protótipo de formas específicas da nossa vulnerabilidade durante períodos de transição posteriores (os altos e baixos da nossa auto-estima, a maior ou menor necessidade de louvor ou de fusão com figuras idealizadas, as experiências de maior ou menor coesão do self).

A *fase final da adolescência* é uma dessas fases de transição. Trata-se de um período em que não só o conceito sobre si próprio tem que ser revisto e consolidado, mas também tem que ser reorganizado todo um conjunto de valores correspondentes a novas tarefas e ao estabelecimento de um plano de vida futuro. Como se referiu, um certo grau de auto-confiança, de orgulho em nós próprios e de auto-aceitação fazem parte da nossa auto-estima. Além disso, sentimo-nos contentes connosco próprios, isto é, a nossa auto-estima é alta, quando vivemos de acordo com os nossos valores e ideais. Sob o impacto

da grande mudança da adolescência para a idade adulta, as inseguranças antigas respeitantes a vulnerabilidades, quer na auto-estima quer na formação dos ideais, são reavivadas. Por isso, esta fase de reorganização do self é também, segundo o autor, uma fase propícia a mudanças reparadoras de uma estruturação anterior do self deficitária.

Segundo Kohut, na adolescência inicial, e sob o impacto da maturação biológica genital, muitas das vicissitudes dos conflitos do período edipiano, paixões, ciúmes e competições são repetidas. No fim da adolescência, Kohut considera que são as vicissitudes mais antigas do desenvolvimento do self que são reavivadas.

No caso particular dos estudantes universitários, a mudança de ambiente, o enfrentar tarefas de uma dificuldade e natureza diferentes, a competição, o encontro com novas relações, vêm ampliar e confrontar o jovem directamente com a fase de transição adolescente/adulto. Um abalo na auto-confiança é portanto frequente, bem como o questionarem-se sobre o seu próprio valor e sobre os seus objectivos. Uma auto-imagem mais ou menos formada tem que dar lugar a outra e o sistema do self do jovem fica mais vulnerável. Segundo Kohut, na transição para a universidade o simples facto de o estudante ter que deixar o local onde vivia pode provocar uma vacilação na auto-estima. Aquele autor considera que, por exemplo, um jovem pode estar razoavelmente adaptado vivendo numa pequena vila, onde todos o conhecem e cumprimentam, e sabem de quem é filho. Contudo, no ambiente anónimo duma enorme cidade, frequentando uma grande universidade onde as aulas têm tantos estudantes que os professores nunca o conhecerão, o seu conceito de si próprio, vulnerável mas até aí compensado, pode vacilar, ter o sentimento de não saber bem quem é. Claro que outras transições ou rupturas que impliquem uma mudança drástica de ambiente poderão provocar também uma vacilação da coesão do self.

Ou seja, no fim da adolescência, as solicitações a que o jovem se vê sujeito podem fazer frequentemente vacilar a coesão do seu self e o seu bem-estar psicológico, desenhando-se mesmo, por vezes, um quadro de distúrbios com uma aparência mais grave do que em geral é. A maior ou menor capacidade de o jovem lidar com as novas

tarefas que se lhe apresentam, de não se deprimir ou apresentar qualquer outro distúrbio psicológico, dependem, segundo Kohut, fundamentalmente da história do desenvolvimento do self e da auto-estima. Quando a auto-estima é mais elevada, o self é mais coeso e as funções do ego que incluem estudar, pensar, conversar, observar, funcionam melhor. O que falta, às vezes, é uma internalização e estruturação psicológica suficientes para que a auto-estima se mantenha fundamentalmente estável, e não esteja excessivamente vulnerável aos acontecimentos do ambiente exterior, à aprovação, aos aplausos e directrizes dos outros, de forma indiscriminada. Em resumo, a auto-estima de qualquer indivíduo necessita de confirmação. A questão que se põe é, por um lado, se há uma fonte interna da sua regulação e, por outro, se o indivíduo não depende acriticamente dos outros para a sua manutenção mas, pelo contrário, tem a liberdade de escolher outros significativos como complemento para a regularização da sua auto-estima.

Uma vez que na fase final da adolescência se dá uma reorganização do self, duas tarefas psicológicas se tornam fundamentais neste período. A primeira é a *consolidação da auto-estima* através do desenvolvimento de talentos e aptidões que contribuam para preencher o iato entre o self-grandioso (as ambições) e a imagem parental idealizada (os ideais e os valores). A segunda é a *consolidação do ideal do ego* a partir da emergência na adolescência de uma necessidade interna de novos ideais. Estas tarefas são facilitadas pelo grupo de pares e pelo ambiente cultural, as instituições e os adultos que as representam. Tanto uns como outros podem, quer desempenhar a função de confirmar o jovem, quer serem alvo de novas idealizações, mas agora de uma forma mais realista do que na infância. Deste modo, não só a desidealização infantil e sem reservas dos pais e outros adultos é promovida, como também é facilitada a internalização de ideais e objectivos mais amadurecidos. Um novo ideal do ego é assim construído (Wolf, 1980; Wolf, Gedo & Terman, 1972). Além disso, na adolescência é fundamental que o jovem ponha de lado a sua grandiosidade infantil, muitas vezes manifesta em atitudes de afirmação exibicionista e de isolamento arrogante. Esta deve ser substituída por realizações e competências, nos domínios académicos, atléticos, artísticos, sociais, que permitam obter a aprovação e o

Instituto Superior de Psicologia Aplicada
BIBLIOTECA

respeito realistas dos outros (Lapan & Patton, 1986). Um indivíduo com um *self autónomo* é aquele que internalizou um sistema de ideais e de regulação da auto-estima que lhe permite não ser demasiado dependente dos outros, mas ser capaz de estabelecer com eles relações de intimidade gratificantes (McAdams, 1994).

As principais dificuldades encontradas pelos jovens no *estabelecimento de relações de intimidade amorosa* podem ser analisadas utilizando como sistema de referência teórico a psicologia do self. Assim, as ambições exageradas podem reflectir-se em expectativas irrealistas relativamente ao outro, e numa consequente desilusão nas relações amorosas. Por outro lado, uma idealização excessiva do outro pode colocar o jovem num papel infantil na relação, originando uma dependência excessiva. Uma variação desta última problemática consiste em o jovem projectar no outro a sua auto-crítica, mais ou menos inconsciente, e sentir-se por isso permanentemente em risco de ser rejeitado e abandonado (Talley, 1986).

A teoria de Kohut, no âmbito do desenvolvimento normal, tem tido apoio empírico através de alguns trabalhos de investigação com jovens universitários, nomeadamente sobre o desenvolvimento da definição de carreira (Robbins & Patton, 1985) e sobre a pseudo-autonomia (Lapan & Patton, 1986).

Robbins & Patton (1985), baseados nos constructos de grandiosidade e de idealização de Kohut construíram duas escalas, denominadas "superioridade" (*e. g.* "eu sei que tenho mais talentos naturais que a maior parte") e "instabilidade de objectivos" (*e. g.* "ao fim de algum tempo perco de vista os meus objectivos"). Estas escalas destinavam-se a avaliar dificuldades moderadas no desenvolvimento do self nas duas linhas postuladas por Kohut: a grandiosidade e a idealização. As escalas revelaram-se de facto preditores significativos do nível de convicção relativamente à carreira, uma vez feitas opções de cursos. A escala "instabilidade de objectivos" revelou ainda uma correlação

significativa negativa e moderadamente alta (r=-.64) com a auto-estima global avaliada pela Escala de Auto-Estima de Rosenberg, que também utilizaremos neste trabalho.

Quanto ao estudo de Lapan & Patton (1986), ele trouxe apoio empírico à teoria de Kohut, na medida em que revelou que uma autonomia excessiva (que se traduz, por exemplo, pela arrogância, pela rebelião excessiva) pode ser utilizada pelos jovens como defesa contra um maior enfraquecimento do self grandioso. De facto, a escala de pseudo--autonomia construída pelos autores (*e. g.* "eu faço o que quero", "consigo o respeito dos outros sendo intransigente") permitiu discriminar entre jovens não hospitalizados e jovens hospitalizados com o diagnóstico de distúrbio narcisístico*.

5.2.5 Conclusões

As concepções da psicologia do self sobre o desenvolvimento em geral, e sobre a adolescência em particular, diferem das abordagens anteriormente mencionadas nalguns pontos que nos parecem relevantes:

(1) o self é trazido para o centro da teoria e as instâncias do ego, id e superego são relegadas para um plano secundário;

(2) o narcisismo é considerado como tendo uma função adaptativa;

(3) são propostas duas linhas de desenvolvimento paralelas, mas separadas: a do self e do narcisismo por um lado, e a do amor objectal por outro;

(4) é enfatizada a necessidade de auto-realização do ser humano;

(5) no fim da adolescência processa-se uma reorganização do self e o grau de dificuldade que o jovem encontra nesta reorganização é interpretado à luz da história e vulnerabilidades no desenvolvimento anterior do self. As dificuldades traduzem-se

---

* Este distúrbio caracteriza-se por: um sentimento grandiloquente da sua própria importância ou do seu carácter excepcional; preocupação com fantasias de êxito ilimitado; necessidade exibicionista de atenção e admiração constantes; respostas características às ameaças à sua auto-estima; e perturbações características no relacionamento interpessoal, como sentimentos de "ter direito a", exploração interpessoal, relações que oscilam entre os extremos da idealização e da desvalorização e ausência de empatia. DSM III (1986) p. 298.

fundamentalmente por: oscilações na auto-estima; falta de ideais e objectivos; problemas nas relações amorosas (idealização excessiva do outro, dependência, receio de rejeição);

(6) as concepções de Kohut sobre a necessidade ao longo da vida de *selfobjects* sugerem uma reavaliação da ênfase colocada na autonomia e na separação por outros autores psicanalíticos, como Blos, e apontam para a necessidade de outros ao longo da vida, que não só funcionam como objectos de amor, mas que também permitem a manutenção da auto-estima e estimulam os ideais do indivíduo.

O modelo de Kohut é fundamentalmente relacional. As formulações de Kohut sobre as relações primárias entre a mãe e o seu bébé assemelham-se às de Sullivan, bem como a necessidade de *selfobjects* se assemelha ao princípio da *"comunal existence"* de Sullivan (princípio segundo o qual nenhum ser vivo consegue sobreviver separado do que pode ser descrito como o seu "ambiente necessário" que, no caso do ser humano, compreende as relações interpessoais que permitem a manutenção da segurança do self).

Entre as obras de Erikson e Kohut podem também ser encontradas algumas semelhanças importantes, apesar de o centro das atenções destes dois autores ter sido muito diferente. Em particular, à semelhança da importância dada por Kohut, no início da vida, ao encantamento da mãe em relação ao seu bébé e, posteriormente, à necessidade de confirmação e de *selfobjects*, Erikson ao descrever o primeiro estádio do desenvolvimento, o da confiança básica afirma:

> Qual poderia ser considerado como o "sentimento de identidade" mais precoce e mais indiferenciado? Eu sugeriria que ele emerge do encontro de uma figura materna e do seu bébé, encontro que advem da lealdade e do reconhecimento recíprocos. É essa, na sua simplicidade infantil, a primeira experiência daquilo que, mais tarde, na apropriação do amor e da admiração pode apenas ser apelidado de *sentimento de presença sagrada cuja necessidade permanece fundamental no homem.* (Erikson, 1968, p. 101, sublinhado nosso)

6. A perspectiva etológica de Bowlby e autores afins

Na época em que Bowlby desenvolveu a sua teoria, a maioria dos conceitos que os psicanalistas tinham sobre os primeiros anos de vida fôra obtida por um processo de

reconstituição histórica. O ponto de partida de Bowlby foi diferente. Baseando-se na observação do comportamento de crianças muito pequenas, na presença e na ausência da mãe, constatou que, após separação e aquando da reunião com a mãe, as crianças mostravam sinais de ansiedade de separação ou de especial desapego. Na elaboração das suas concepções Bowlby apoiou-se também bastante em observações do comportamento, na ausência da mãe, de outras espécies além da humana. Ao examinar os sistemas comportamentais no ser humano, que ligam a criança à mãe, deu uma particular atenção ao meio ambiente em que se pensa ter vivido o homem primitivo, no seio do qual o actual apetrechamento comportamental se terá originado e iniciado a evolução.

John Bowlby reformulou o sistema motivacional integrando o pensamento psicanalítico, em particular a teoria das relações objectais, com as descobertas da etologia, da biologia desenvolvimentista, a teoria do controlo e a psicologia cognitiva, nomeadamente no domínio do processamento da informação. Este autor baseou-se especialmente nos estudos de Mary Ainsworth do comportamento dos bébés e suas mães, e nos trabalhos de Konrad Lorenz. Bowlby considerou que a vinculação (*attachment*) é um sistema motivacional primário, tanto nos humanos como noutras espécies, e que a sua base evolutiva é a protecção dos membros ainda imaturos das respectivas espécies. Nesta reformulação não há portanto referência a "necessidades" ou "impulsos" (Bowlby, 1982, p. 194). Complementarmente, a tendência a reagir com medo a certas situações, como à escuridão, a uma aproximação rápida, ao isolamento, etc., é também vista como algo que se desenvolve como consequência de determinantes genéticos ("estado de alerta para enfrentar perigos reais" [Bowlby, 1973, p. 94]), a qual se manifesta tanto nos animais como no ser humano, e neste ao longo de toda a sua vida. Assim, o medo de se ver separado de uma figura de vinculação, contra a vontade, é compreendido como uma reacção instintiva a uma situação de risco. As diferenças genéticas entre os indivíduos têm importância, além disso, para explicar a variabilidade relativamente à susceptibilidade ao medo.

Posteriormente, Bowlby resume as principais proposições da sua abordagem do modo que se segue, detalhado mais adiante:

> 1) As ligações afectivas emocionais entre os indivíduos têm funções de sobrevivência básicas e portanto um estatuto primacial.
> 2) As ligações afectivas podem ser compreendidas postulando sistemas cibernéticos situados no Sistema Nervoso Central de cada parceiro, os quais têm o efeito de manutenção da proximidade e da acessibilidade rápida dum parceiro em relação ao outro.
> 3) De modo a que os sistemas operem eficientemente, cada parceiro constrói na sua mente representações do self e do outro, e dos padrões de interacção que se desenvolvem entre eles.
> 4) O conhecimento actual requer que a teoria dos caminhos desenvolvimentais substitua as teorias que invocam a existência de fases específicas do desenvolvimento, relativamente às quais é postulado que a pessoa pode ficar fixada e/ou às quais pode regressar. (Bowlby, 1988, p. 2)

As ligações emocionais que mais têm preocupado a psicologia e a psiquiatria do desenvolvimento são as da criança com os seus pais (ou seus substitutos) e as relações complementares dos pais com a criança. A hipótese básica da teoria de Bowlby é que o modo como estas ligações se organizam e desenvolvem na infância são determinantes para a saúde mental do indivíduo.

No que se segue, abordaremos a conceptualização de Bowlby sobre a função das ligações afectivas, tais como as de vinculação e de prestação de cuidados (primeira sub-secção), debruçando-nos em maior detalhe na descrição de diferentes padrões de vinculação na infância e seus determinantes (segunda sub-secção). Referiremos, em seguida, o modo como pode ser conceptualizado o desenvolvimento da personalidade, com base, não só na teoria da vinculação, mas também nos conceitos de separação-individualização (terceira sub-secção). Finalmente, na quarta sub-secção, abordaremos a identificação de diferentes padrões de vinculação nos adultos. Posteriormente, no Capítulo 5, ver-se-á que um elevado volume de investigação empírica se debruçou sobre o impacto, no estabecimento de relações amorosas, dos diferentes padrões de vinculação nos adultos .

6.1 Função e organização das ligações afectivas

Segundo a abordagem de Bowlby e seus seguidores, *os seres humanos têm uma propensão básica para estabelecerem ligações afectivas*. Estas ligações afectivas, estabelecidas primeiro com os pais e posteriormente com amigos, par amoroso, filhos, têm diversas funções. Mas a capacidade básica do indivíduo para as estabelecer tem uma origem biológica, sendo a sua função a protecção e portanto a sobrevivência. Neste sentido, o indivíduo mais fraco (criança, velho) tende a manter uma proximidade entre si e o indivíduo mais forte, de tal modo que este lhe seja acessível em caso de necessidade - donde a noção de *comportamento de vinculação*.

O ser humano tem também propensão a explorar o que o rodeia. Este comportamento de exploração é tanto mais activo quanto mais seguro estiver o indivíduo; a sensação de perigo, e o cansaço, fá-lo-ão procurar novamente a figura de vinculação. Este padrão de interacção, particularmente evidente nas interacções da criança com os seus pais, é chamado *exploração a partir de uma base segura*. Quanto mais sensível for a resposta dos pais, muito especialmente a da mãe, às comunicações da criança, mais segura ela se sentirá nas suas explorações. À medida que cresce, aumenta o espaço e tempo que ela aguenta longe da figura de vinculação. Verificou-se que o comportamento de vinculação é exibido de forma mais regular até ao final do terceiro ano de vida e que, a partir daí, as crianças são muito mais capazes de aceitar a ausência temporária da mãe.

Durante a adolescência há uma mudança nas figuras de vinculação, passando outros adultos, companheiros ou par amoroso, a assumir um papel eventualmente mais preponderante (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1982). Contudo, apesar de surgirem outras figuras de vinculação, permanece o apego aos pais para a maioria dos adolescentes. Do mesmo modo, grupos e instituições podem passar a funcionar como figuras de vinculação, em particular na vida adulta. O comportamento de vinculação no adolescente e no adulto surge em situações de perigo, doença, stress, sofrimento, as quais os levam a

procurar pessoas da sua confiança. Uma pessoa em quem se confia constitui uma *base segura para a acção.*

Bowlby enfatiza a distinção entre vinculação e dependência. Este último termo é usado com uma conotação negativa, mas não o primeiro. Pelo contrário, a pessoa saudávelmente auto-confiante é aquela que é capaz de confiar em outros quando necessita.

> Uma pessoa saudavelmente auto-confiante é, assim, capaz de mudar de papel quando a situação se altera; ora está proporcionando a base segura a partir da qual o companheiro pode agir ora alegra-se de recorrer a este ou aquele companheiro que lhe proporcionará essa base . . . Uma bem fundada autoconfiança - torna-se claro - não apenas é compatível com a capacidade de confiar em outros, mas brota dessa capacidade e é dela complementar. (Bowlby, 1973, pp. 376, 378)

Bowlby distingue também entre ansiedade de separação e comportamento de vinculação. Assim, o indivíduo tenta afastar-se de qualquer situação de perigo e aproximar-se de uma pessoa que o faz sentir-se seguro (ou seja tem um comportamento de vinculação). Mas se esta pessoa não está disponível, ou se surge uma ameaça da sua perda, então o indivíduo experimenta a ansiedade de separação.

Baseado nas pesquisas de Harlow com primatas não humanos, Bowlby considera que o *comportamento sexual* e o comportamento de vinculação devem ser considerados como sistemas distintos, embora ambos possam existir numa relação. Nomeadamente, por vezes, numa relação um dos parceiros adopta mais frequentemente comportamentos de vinculação, enquanto o outro adopta uma atitude parental complementar. Ou seja, na definição de comportamento de vinculação, como produto de um sistema regulador de segurança, é dada ênfase à sua função biológica de protecção. Complementarmente, e numa perspectiva evolucionista, a *prestação de cuidados* por parte dos pais é um comportamento que promove a sobrevivência da criança, isto é, a sobrevivência dos genes dos pais, e é portanto outro sistema comportamental inato.

Para conceptualizar o comportamento de vinculação, Bowlby postulou a existência de um sistema de controlo no Sistema Nervoso Central que, à semelhança dos sistemas

fisiológicos de controlo (como a regulação da temperatura do corpo), mantem acessível a relação do indivíduo com a sua figura de vinculação. Numa perspectiva evolucionista, este sistema de controlo promoverá a sobrevivência do indivíduo no ambiente em que a espécie humana evoluiu, ou seja, num ambiente em que era necessária para a sobrevivência da criança a existência de alguém que a protegesse. Bowlby considera, consequentemente, que o sistema que controla a vinculação opera mais eficientemente na interação da criança com uma pessoa em relação à qual ela acredite ter uma resposta pronta sempre que dela necessite. Portanto, as situações em que tal não acontece, nomeadamente em relação à mãe, originarão stress e podem mesmo ser traumáticas.

Para operar eficazmente, o sistema de controlo da vinculação requer o máximo possível de informação do self e da sua figura de vinculação. Os estudos empíricos indicam que no fim do primeiro ano de vida a criança já tem razoável conhecimento do mundo próximo que a rodeia, e que nos anos que se seguem vai organizando essa informação em termos de modelos internos funcionais (*internal working models*) do self e da mãe. Tais modelos permitem o planeamento do comportamento, a introspecção e a previsão. A mãe por sua vez tem os seus próprios modelos internos dela própria e da criança. A utilização constante destes modelos na interação torna-os em grande parte não conscientes e, portanto, com tendência a persistirem uma vez organizados.

6.2 Padrões de vinculação e seus determinantes

A existência de diferentes padrões de vinculação foi confirmada pela investigação empírica (Main, Kaplan & Cassidy, 1985; Grossmann & Grossmann, 1989, 1991), bem como as respectivas atitudes parentais que os promovem. Estes padrões foram avaliados a partir do comportamento não verbal das crianças de 12 meses, numa situação laboratorial de separação-reunião projectada por Ainsworth (*The Strange Situation*). Desta situação laboratorial, bem como da observação das interações da mãe com a criança, com 3 e 6 meses, noutras situações em casa, emergiram três padrões de vinculação já presentes no

primeiro ano de vida, bem como as respectivas atitudes parentais que os promovem. (Bowlby, 1982, 1988).

Na *vinculação segura* as crianças confiam na disponibilidade e ajuda da mãe em situações de dificuldade. Com esta segurança, são mais dinâmicas nas actividades de exploração e também mais competentes. Este padrão é promovido pelas mães sensíveis aos sinais da criança e que lhe respondem com empatia e amor quando elas buscam protecção ou ajuda.

No segundo padrão, *ansioso-resistente,* ou *ambivalente* (*anxious resistant* ou *ambivalent*) as crianças estão inseguras sobre a disponibilidade das mães se precisarem delas. Devido a esta incerteza tendem a sentirem-se ansiosas face à separação nas actividades de exploração, e a oscilarem entre a busca da proximidade possessiva da mãe e a resistência ao contacto e à interação com ela. Este padrão é promovido por mães que umas vezes estão, outras não, disponíveis para as crianças.

No terceiro padrão encontrado, *ansioso-evitante* ou *evitante* (*anxious avoidant* ou *avoidant*), as crianças também não se sentem seguras da resposta da mãe aos seus pedidos de ajuda e protecção, mas esperam pelo contrário, serem rejeitadas. Por isso, em situações de aflição, evitam a mãe. Este padrão é promovido por mães críticas e/ou rejeitantes.

Note-se que em relação ao pai a criança pode ter um padrão de vinculação diferente do que tem em relação à mãe.

A dimensão mais importante na vinculação, a segurança-insegurança, parece referir-se à mesma característica, apelidada por Erikson de confiança básica versus desconfiança, e estar dependente da medida em que a mãe responde ou ignora os sinais da criança (Bowlby, 1982), da facilidade de comunicação entre a mãe e a criança e da *sensibilidade materna* em geral (*maternal sensitivity*) (Bowlby, 1988; Grossmann & Grossmann, 1989, 1991). Parece-nos ainda que esta sensibilidade é a mesma que Kohut refere como capacidade de resposta empática da mãe, fundamental para o desenvolvimento do self.

Contudo, note-se que a maior ou menor sensibilidade da mãe ao tratar do seu filho pode depender do contexto familiar e social em que se processa a relação, o qual pode ser ele próprio fonte de stress (Belsky & Isabella, 1988). Por outro lado, características temperamentais da criança parecem influenciar também os seus padrões de vinculação (Hazan & Shaver, 1994; Hendrick & Hendrick, 1994).

Os padrões de vinculação evoluem no decorrer do crescimento da criança, a qual vai construindo modelos funcionais de como pode esperar que o mundo, as pessoas significativas e ela própria se comportem. É no quadro de referência destes modelos que ela actua (Bowlby, 1982).

Estudos longitudinais de vários investigadores, entre os quais Main, Kaplan & Cassidy (1985), nos Estados Unidos, e Grossmann & Grossmann (1989, 1991), na Alemanha, têm demonstrado a prevalência da continuidade de tais modelos internos ao longo de, respectivamente, 5 e 10 anos. Estes modelos manifestam-se especialmente em situações de stress, dificuldade, ansiedade, não só ao nível dos comportamentos, mas na organização e manifestação das emoções, na capacidade de atenção e memória, na fluidez do discurso. O modelo de vinculação que apresenta uma continuidade significativa no tempo é o da criança em relação à mãe, mas não em geral em relação ao pai. A explicação desta continuidade parece ser o facto de a criança passar, em geral, mais tempo com a mãe e haver uma probabilidade grande desta continuar a tratar a criança ao longo dos anos da mesma maneira. Outra razão consiste no facto de o próprio comportamento da criança insegura, rejeitante ou possessiva, tender a provocar no adulto uma resposta desfavorável que reforça esse comportamento, criando-se um círculo vicioso. Esta constatação foi verificada empiricamente, por exemplo, nas relações das crianças com os seus professores (Bowlby, 1988). Note-se que nos estudos empíricos acima referidos não se verificaram, na generalidade, mudanças no ambiente em que vive a criança.

Parece concluir-se destes estudos que muito cedo as crianças desenvolvem modelos internos da relação com as figuras de vinculação, os quais contudo se vão

desenvolvendo, hierarquizando e complexificando ao longo dos anos. Neste desenvolvimento, a criança activamente elabora os seus modelos internos, os quais vão corresponder à forma como são vividas as histórias das relações.

Em resumo, os modelos internos funcionais são pois representações mentais que incluem componentes afectivas e cognitivas. Providenciam um conjunto de regras que organizam a informação relevante ao comportamento de vinculação e que permitem obter ou, pelo contrário, limitam o acesso a essa informação (Main, Kaplan & Cassidy, 1985). Esta definição de Main e colaboradores, enfatizando a noção de representação mental, permite estabelecer uma ligação clara entre a teoria da vinculação e as teorias de relação de objecto (Zelnick & Buchholz, 1990), sendo o *internal working model* um certo tipo de relação de objecto no sentido de Kernberg (1976): a relação com a figura de vinculação. Constatam-se pois semelhanças importantes entre a abordagem da teoria da vinculação sobre o desenvolvimento dos modelos internos de relação com as figuras de vinculação e a conceptualização teórica do desenvolvimento da construção de representações internas do self e dos objectos, que se complexificam, proposta pelas teorias das relações de objecto.

Um resultado interessante encontrado no estudo longitudinal de Grossmann & Grossmann (1991) consiste no facto de, quando interrogadas sobre as relações actuais com os pais, o apoio percepcionado de crianças de 10 anos, quer em relação à mãe, quer em relação ao pai, não estar correlacionado com o padrão de vinculação à mãe aos 12 meses. Contudo, as estratégias dessas crianças para lidar com situações de stress que provocam medo, zanga ou tristeza estavam fortemente correlacionadas com o padrão de vinculação à mãe aos 12 meses. Por exemplo, as crianças seguras mais facilmente exprimiam os seus sentimentos ou pediam ajuda. Os autores concluem que a segurança em bébé se parece reflectir numa confiança geral em si próprio aos 10 anos.

Parece provável que os modelos internos de vinculação só possam ser alterados, na infância, na condição de haver mudanças concretas na experiência com as figuras de vinculação. Com o aparecimento das operações formais, contudo, tais modelos poder-se-

-ão talvez alterar mais facilmente, na medida em que o indivíduo pode activamente pensar sobre o seu próprio pensamento (Main *et al.*, 1985). Por outro lado, ao longo da vida o indivíduo participa em várias relações de amizade e de amor, cada uma das quais proporciona uma oportunidade de revisão dos modelos mentais do self e do outro (Hazan & Shaver, 1987). Neste sentido, a teoria da vinculação inclui a ideia que o desenvolvimento social envolve uma contínua construção, revisão e integração dos modelos mentais. Esta perspectiva aproxima-se de certas noções da psicologia sócio-cognitiva, como a de esquemas mentais dinâmicos, que será abordada posteriormente.

Na sua revisão da investigação empírica sobre a abordagem inter-generacional da vinculação, Soares (1992) conclui que, no seu conjunto, os estudos sugerem a possibilidade de uma mudança dos modelos representacionais mais precoces, desde que o indivíduo seja sujeito a experiências emocionais suficientemente significativas com outras pessoas, as quais possibilitem a revisão da organização interna das relações de vinculação precoces. Mas a eventualidade desta mudança dos modelos representacionais parece exigir não só alternativas do ponto de vista das relações com os outros, mas também uma atitude activa com uma construção pessoal de si próprio e das figuras de vinculação (Soares, 1992).

6.3 Desenvolvimento da personalidade

Para Bowlby a personalidade saudável pode desenvolver-se ao longo de múltiplos caminhos. Contudo, na sua opinião, a capacidade de o indivíduo lidar flexivelmente com acontecimentos adversos depende significativamente do padrão de vinculação que desenvolveu nos primeiros anos de vida. Esta opinião resulta das conclusões de vários estudos epidemiológicos. Particularmente no que diz respeito à vulnerabilidade à depressão, concluiu-se que a perda da mãe, ou a separação dela, até aos 11 anos, torna a mulher propensa à depressão. Esta variável foi contudo mediada pelas circunstâncias familiares em que a criança tinha vivido após a perda ou separação (Bowlby, 1988).

Bowlby considera que a experiência de uma mãe e de um pai apoiantes e estimulantes permitem à criança desenvolver a auto-confiança, promovem o seu desejo de explorar o mundo e o seu sentimento de competência. Isto é, no desenvolvimento saudável Bowlby dá uma particular importância à relação da criança com uma figura materna sensível e que apoia e, posteriormente, com uma figura paterna, como fonte de confiança da criança em si própria e nos outros. Esta confiança vai permitir-lhe, por um lado, criar um modelo favorável para os seus relacionamentos com os outros, por outro, explorar com confiança o meio ambiente, promovendo assim o seu sentimento de competência. Se o tipo de relacionamento familiar continuar favorável, a criança vai desenvolvendo e estruturando de uma forma cada vez mais complexa os seus modelos iniciais de pensamento, sentimento e comportamento numa personalidade saudável e flexível. Outros tipos de relacionamento na infância originarão personalidades mais vulneráveis.

Contudo, as linhas de desenvolvimento normal podem ser múltiplas, dependendo, em cada altura da vida, da interacção entre o biológico, a personalidade, e o ambiente. Bowlby compara o desenvolvimento a um sistema ferroviário que se abre em vários troncos (Figura 1), correspondente a um leque de possibilidades resultantes em cada instante das interacções do biológico, do ambiente em que se encontra (primeiro a família e depois círculos sociais cada vez mais amplos) e da personalidade tal como se estruturou até essa altura.

Este leque de possibilidades não diverge muito, no âmbito de um desenvolvimento saudável. Se, no entanto, o desenvolvimento prosseguir ao longo de uma via mais divergente, por exemplo devido à influência patológica do ambiente, como seja uma lar que se desfaz e relações familiares que se deterioram, a estruturação de uma personalidade saudável poderá estar ameaçada. Porém, também aqui, o ambiente pode ter um efeito corrector (a relação com um professor que exerça uma influência positiva, o início de uma psicoterapia), inflectindo novamente o decurso do desenvolvimento para o leque das possibilidades de uma personalidade saudável.

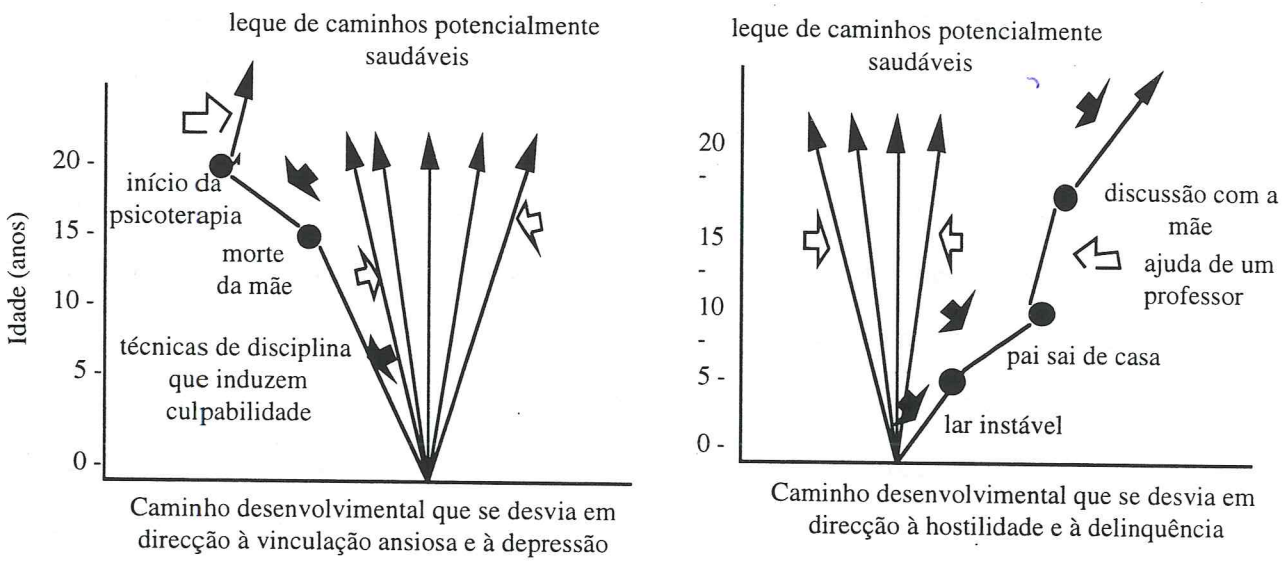


Figura 1. (Extraído de Bowlby, 1988)

De um ponto de vista teórico, Jonathan e Sally Bloom-Feshbach (1988a, b) articularam os conceitos de vinculação e de separação-individualização para a compreensão do desenvolvimento ao longo do ciclo vital. Os autores conceptualizam a separação-individualização numa perspectiva abrangente em que, ao longo de toda a vida, o indivíduo permanece motivado, por um lado, por desejos de intimidade profunda e, por outro lado, se diferencia psicologicamente através de separações sucessivas.

Criticam o processo de separação-individualização, tal como foi conceptualizado por Mahler que referimos a propósito da abordagem de Blos, baseando-se na investigação recente sobre a percepção, a cognição, e o comportamento social de bébés, a qual sugere que à nascença o bébé não existe num estado indiferenciado e possui capacidades que constituem a base que lhe permite ter um sentido rudimentar da separacão do self e do outro. Contudo, continuam a considerar o modelo de Mahler, no seu sentido lato, como produtivo para a compreensão dos processos de separação e de desenvolvimento. Neste sentido lato encaram, por exemplo, a fase de autismo como uma fase em que o sentido do self e do outro é extremamente diminuto.

Os autores baseiam-se numa integração de dados da psicologia cognitiva e dinâmica para avançar com uma concepção do desenvolvimento em que a separação--individualização e os mecanismos de internalização, activados pela separação, continuam ao longo de toda a vida. A separação é, no entanto, entendida como um fenómeno fundamentalmente emocional-motivacional, sendo qualquer mudança ou perda no decurso de vida do indivíduo conceptualizada como uma separação.

A organização psicológica é inicialmente baseada na internalização e elaboração de experiências de vinculação desde a idade mais precoce e, neste sentido, uma das contribuições importantes da teoria da vinculação é fazer a ponte entre a investigação empírica e as hipóteses derivadas da clínica psicanalítica. Variações nas diversas relações de vinculação, e dentro de cada uma delas no decurso do tempo, são o fundamento das estruturas de representação do self e dos objectos, e vão originar diferentes estruturas complexas de organização psicológica.

Assim, os padrões estabelecidos na infância são os mais estáveis, e podem explicar a vulnerabilidade ou a resistência às separações ao longo da vida, quer se trate da entrada na escola, divórcio dos pais, mudança de emprego, etc.. Mas a forma como são vividas as separações e as suas ocorrências específicas podem alterar, num ou noutro sentido, as estruturas de representação mental. Isto é, os níveis de individualização e separação e as representações mentais podem variar dependendo dos contextos dinâmicos, das histórias das várias relações de vinculação e das experiências de perda e separação.

Os autores consideram portanto que a teoria da separação-individualização permite compreender como se formam estruturas complexas de representação do self e do objecto no decurso da vida, para além dos modelos internos originais de vinculação segura, ambivalente e evitante. Aliás, já anteriormente Mahler (Mahler *et al.*, 1975) tinha avançado que o modo como o processo de separação-individualização é modulado por receios de isolamento e de fusão é determinante para o desenvolvimento adulto.

6.4 Padrões de vinculação nos adultos

Main e colaboradores (George, Kaplan & Main, 1984; Main, Kaplan & Cassidy, 1985) investigaram a correspondência entre os modelos internos de vinculação dos pais, baseados nas descrições de adultos das suas experiências na infância com os respectivos progenitores, e os padrões de vinculação dos seus filhos. Para isso George, Kaplan & Main (1984) desenvolveram um modelo de entrevista para adultos (*Adult Attachment Interview*) destinada a pôr em evidência diferenças na organização da representação e de memórias relevantes de experiências de vinculação, e sua integração numa compreensão global da relação com os progenitores. Punha-se a questão de saber se estas diferenças encontradas nos adultos tinham alguma correspondência com os padrões de vinculação dos seus filhos pequenos. Na entrevista era perguntado aos adultos (pais) qual o tipo de relação que eles tinham tido com os respectivos progenitores, e que recordações tinham de acontecimentos relevantes ocorridos nessas relações e respectivo impacto na personalidade actual. A aplicação da entrevista permitiu concluir que os padrões de vinculação nas crianças estavam fortemente correlacionados com três tipos de resposta dos pais a essa entrevista.

Os resultados mais importantes encontrados consistiram em verificar as relações que se seguem. (1) Os pais das crianças classificadas como seguras manifestavam à vontade e um afecto presente ao falar do seu passado, com capacidade de integrar as experiências positivas e negativas e suas repercursões; estes pais foram classificados como *seguros*, ou autónomos em relação à vinculação. (2) Os pais das crianças classificadas como inseguras tinham dificuldade de recordar o passado, ou de integrar imagens idealizadas dos pais com recordações de episódios de rejeição. Num dos padrões, o classificado como *preocupado*, que correspondia preponderantemente aos pais das crianças inseguras-ambivalentes, os adultos pareciam ainda em luta com a dependência em relação aos próprios pais, e fazendo tentativas frustradas para lhes agradar. (3) Outro padrão, classificado como *rejeitante* ou *desligado*, correspondia

fundamentalmente aos pais das crianças evitantes. Neste padrão os adultos desvalorizam as relações de vinculação considerando-as com pouco valor ou influência.

Contudo, pelo facto de na aplicação da *Adult Attachment Interview* (Main *et al.*, 1985) se ter verificado que a correlação dos padrões de vinculação da mãe e da criança era forte ($r=.62$, $p<.001$), e apesar de a correlação dos padrões de vinculação do pai e da criança ser menos importante ($r=.37$, $p<.05$), estes resultados apoiam também a noção de transmissão inter-gerações dos fenómenos de vinculação.

Um aspecto importante é que Main *et al.* (1985) definem a segurança da vinculação na idade adulta em termos da capacidade para integrar de um modo coerente a informação existente relevante para a vinculação. Essa capacidade de integração está ausente nos indivíduos inseguros: os indivíduos desligados tendem a excluir o processamento de informação relevante sobre a vinculação; os preocupados continuam em luta para agradar aos pais ao mesmo tempo que estão irritados com eles.

Parece, portanto, que a capacidade de acesso à informação relevante sobre o apego e a sua organização coerente são determinantes na criação de segurança no adulto, apesar da vivência de experiências desfavoráveis na infância (Main *et al.*, 1985), o que também sugere a possibilidade de alteração dos padrões de vinculação em períodos posteriores do desenvolvimento, em particular depois de atingida a capacidade de pensamento formal.

A relação entre os padrões de vinculação dos jovens e certas caracteristícas psicológicas tem sido objecto de vários estudos empíricos. Nomeadamente, Kobak e Sceery (1988) examinaram a organização da vinculação no fim da adolescência utilizando a *Adult Attachment Interview*. A hipótese dos autores era que a diferentes modelos internos de vinculação corresponderiam diferenças na regulação dos afectos e na representação do self e dos outros, o que os resultados da investigação vieram confirmar. A amostra compreendeu 53 estudantes universitários do primeiro ano, com idade média de 18.2 anos, tendo os autores identificado três modelos internos de vinculação: seguro, preocupado e rejeitante.

Dos resultados mais importantes deste estudo salientam-se: (1) os estudantes seguros foram classificados pelos seus pares como tendo níveis de flexibilidade do ego* (*ego resiliency*) consideravelmente mais elevados do que qualquer dos estudantes dos dois grupos inseguros; (2) os estudantes do grupo rejeitante foram classificados pelos pares como os mais hostis e os do grupo preocupado como os mais ansiosos; (3) os estudantes do grupo preocupado auto-classificaram-se como menos competentes socialmente do que os estudantes do grupo seguro; (4) os estudantes do grupo rejeitante representavam a relação com os outros, em especial a relação com os progenitores, como menos apoiante do que os estudantes de qualquer dos outros grupos.

Na sua globalidade, estes resultados levaram os autores a considerar a teoria da vinculação como uma teoria da regulação dos afectos, na medida em que os diferentes padrões de vinculação podem ser compreendidos como "regras que guiam as respostas individuais a situações emocionalmente angustiantes ou de desafio" (Kobak & Sceery, 1988, p. 142). Neste sentido, o padrão seguro corresponde aos indivíduos melhor adaptados, uma vez que são mais capazes de modelar construtivamente os sentimentos negativos em contextos sociais ou de resolução de problemas, são menos ansiosos e menos hostis. Além disso, foram encontradas diferenças claras entre o padrão rejeitante e o padrão preocupado, predominando a hostilidade no primeiro e a ansiedade no segundo. A hostilidade pode ser interpretada como o resultado de frustrações de necessidades de vinculação e da expectativa de rejeição por parte dos outros. A ansiedade, no padrão preocupado, associada a uma auto-percepção de baixa competência social, pode resultar numa tendência para o estabelecimento de relações dependentes e demasiado agarradas com os outros. Um outro resultado interessante desta investigação foi a verificação de uma disparidade na auto e hetero-avaliações do grupo rejeitante. Isto é, os indivíduos deste grupo consideram-se socialmente competentes e não relatam manifestações de mal-estar psicológico mas são, contudo, classificados pelos seus pares como hostis e, além

* A flexibilidade do ego é a capacidade do ego se adaptar flexivelmente a uma gama ampla de situações de vida desafiantes..

disso, como mais ansiosos e com menor grau de flexibilidade do ego do que os indivíduos seguros. Esta falta de congruência entre as duas classificações parece poder ser interpretada como uma tendência destes indivíduos para negarem os afectos negativos e uma tendência para uma "auto-confiança compulsiva" (Bowlby, 1973).

Em consonância com os resultados acima referidos, num estudo posterior, Kobak, Sudler & Gamble (1991) encontraram, numa amostra de adolescentes, uma associação positiva entre padrões inseguros de vinculação e sintomatologia depressiva auto-relatada. Em conclusão, a classificação da vinculação nos adultos de Main parece ser um bom preditor do tipo de regulação dos afectos.

Como se referiu anteriormente, a vinculação não se limita às ligações filhos--progenitores. Amigos, irmãos, parceiros amorosos, podem funcionar como figuras de vinculação ao longo da vida (Ainsworth, 1989; Hazan & Shaver, 1987; Shaver & Hazan, 1988).

Parece-nos importante referir aqui a distinção considerada por Ainsworth (1989) entre relação, ligação afectiva e vinculação. Segundo aquela autora, a relação distingue-se da ligação afectiva em três aspectos. Primeiro, a ligação afectiva é duradoura e uma relação pode ou não ser duradoura. Segundo, as relações* são diádicas e as ligações afectivas são características do indivíduo. Terceiro, a natureza da relação entre dois indivíduos depende da história da sua interacção e pode caracterizar-se por uma série de componentes, algumas das quais irrevelantes para a ligação afectiva. Para Ainsworth "ligação afectiva" (*affectional bond*) é um "laço relativamente duradouro no qual o parceiro é importante enquanto indivíduo único e insubstituível por qualquer outro" (Ainsworth, 1989, p. 711). A vinculação é pois uma ligação afectiva mas nem todas as ligações afectivas são de vinculação, nomeadamente a da mãe e do pai com o seu filho. Com efeito, há uma característica importante que distingue a vinculação de uma ligação

---

* Tenha-se em atenção que Ainsworth utiliza o termo relação no sentido de relação interpessoal e não no sentido de relação intrapsíquica, ou de relação de objecto em sentido restrito, como é entendida por Kernberg (1976).

afectiva: é a busca de proximidade da figura de vinculação que, se conseguida, propicia um sentimento de conforto e segurança.

A vinculação no adulto difere da vinculação na criança em três aspectos importantes (Weis, 1982, *cit. in* Fishler, Sperling & Carr, 1990): (1) a vinculação nos adultos ocorre também em relação ao grupo de pares; (2) a vinculação nos adultos é menos invasiva nos seus efeitos perniciosos do que na infância; (3) no adulto a vinculação é muitas vezes dirigida à pessoa com quem se tem uma relação amorosa. Além disso, se a criança pequena pode necessitar do contacto físico com a figura de vinculação para se sentir completamente segura, as crianças mais velhas e os adultos são frequentemente capazes de se sentirem seguros pelo simples facto de saberem que as suas figuras de vinculação podem ser contactadas, caso necessário (Hazan & Shaver, 1994).

Nas "ligações diádicas heterossexuais" (*sexual pair bonds*) estão, em geral, envolvidos os sistemas comportamentais reprodutivo, de vinculação e de prestação de cuidados. Isto é, se a atracção sexual é, em geral, a componente mais importante no início destas relações, para elas persistirem têm também que estar presentes os sistemas de vinculação e de prestação de cuidados (Ainsworth, 1989). Acresce que, como o sistema de vinculação é o que se desenvolve mais precocemente, é natural que ele seja determinante nos estilos relacionais que os adultos evidenciam nas relações amorosas.

Já Bowlby tinha alertado para que:

> Considerando que os modelos de figuras de apego e as expectativas acerca de como se comportarão são criados na infância e tendem a permanecer inalterados, o comportamento de uma pessoa, hoje, pode ser explicável não em termos da situação actual, mas de experiências vividas muitos anos antes. É, sem dúvida, em razão dessas complexidades que a natureza e a origem dos nossos sentimentos e dos nossos comportamentos são frequentemente obscuras, não só para os outros, mas também para nós mesmos. (Bowlby, 1973, p. 276)

Contudo, no decurso do desenvolvimento, as representações internas vão-se complexificando e hierarquizando e se, no adulto, uma relação com um parceiro tem, para além de outras funções, a função de vinculação, nela há, frequentemente, inversão de

papéis. Isto é, por exemplo, no decurso de situações adversas num casal, ora um ora outro dos membros pode funcionar como figura de vinculação em relação ao parceiro.

Com base no acima exposto um grande volume de investigação tem sido recentemente realizado sobre a influência nas relações amorosas dos estilos relacionais, encarados na perspectiva da teoria da vinculação. Dada a relevância destes estudos para o nosso trabalho eles serão abordados em mais detalhe no Capítulo 5.

6.5 Conclusões

As conclusões que se seguem resultam de uma interpretação pessoal prévia, que vai na linha de uma revisão recente sobre as relações entre os modelos internos dinâmicos de vinculação e as representações objectais, revisão em que são aprofundadas, sistematizadas estas relações e revistas as investigações nestas duas áreas (Diamond & Blatt, 1994).

A perspectiva de Bowlby aproxima-se das psicanalíticas, nomeadamente dos teóricos das relações de objecto e da teoria interpessoal de Sullivan, pela importância que dá à relação com os outros, como ele próprio o afirma:

> Até agora, portanto, o modelo apresentado pode ser encarado como uma variante bastante modificada e actualizada do pensamento psicanalítico tradicional, no qual é posta grande ênfase no padrão específico em que cada personalidade se organiza durante os primeiros anos da vida, com os seus modelos funcionais específicos (ou, usando a terminologia tradicional, o seu "mundo interno") e portanto na forte influência que os modelos de cada indivíduo têm na configuração da sua vida. (Bowlby, 1988, p. 6)

Contudo, as conclusões de Bowlby têm um suporte em estudos de investigação empíricos, enquanto que as outras abordagens se apoiam fundamentalmente na prática clínica. Tanto umas como outras, no entanto, enfatizam a importância das representações mentais (objectos internos, *self representations*, *internal working models*, etc.) como fundamentais na forma como o indivíduo constrói a percepção de si próprio e da realidade

exterior, e como portanto interactua com essa realidade. Realçam todas também a formação de modelos de díades de relações eu-outro: Sullivan (1953) fala de "personificações de mim e da mãe", Kernberg (1976) refere-se às unidades self-objecto, com uma dada coloração afectiva, as quais são internalizadas e constituem a base das representações do self e dos objectos, enquanto Bowlby conceptualiza os modelos internos funcionais do self e do outro (Bretherton, 1990).

Uma semelhança importante pode também ser encontrada entre a necessidade de o indivíduo poder contar ao longo da vida com *selfobjects*, avançada por Kohut, e a necessidade de figuras de vinculação proposta por Bowlby. Contudo, o primeiro autor enfatiza nos *selfobjects* o seu papel de confirmação do indivíduo e de regulação da sua auto-estima, enquanto Bowlby realça mais o seu papel de figura de apoio. Estas duas ênfases não nos parecem contraditórias, mas são em parte sobreponíveis e em parte complementares. São complementares porque se pensa que o adulto continua a necessitar, ao longo da vida, de confirmação e de figuras que estimulem os seus ideais, ao mesmo tempo que necessita de apoio em situações de infelicidade, como a morte de um familiar próximo. São sobreponíveis porque no adulto muitas das situações de "perigo" e "stress" são de facto situações em que ele sente em perigo a coesão do seu self por ataques graves à auto-estima ou aos seus ideais de vida. Neste sentido, a figura de apoio de que necessita é de facto uma figura que o confirme. Refira-se por exemplo uma situação de divórcio: o indivíduo pode necessitar simultaneamente de apoio e de confirmação, ou antes, apoio e confirmação podem significar a mesma coisa.

Contudo, apesar de subtis, existem diferenças entre a teoria da vinculação e a teoria de relações de objecto. Em ambas as concepções é considerada existir uma capacidade inata do indivíduo para a relação, sendo fundamentais as relações com os progenitores para o desenvolvimento, em especial a relação com a figura materna. Mas a vinculação pressupõe a existência de uma figura de vinculação que providencia conforto. Portanto, relação e vinculação são conceitos distintos. Poder-se-á assim dizer que a teoria

das relações de objecto engloba em princípio todas as relações, enquanto que a teoria de vinculação estuda um certo tipo de relações.

As teorias revistas até agora dão, na sua maioria, uma grande importância à qualidade da ligação à mãe e outros significativos, na infância, para o desenvolvimento harmonioso da personalidade e para a capacidade de estabelecer relações intímas com os outros. Storr (1988), psicanalista jungiano considera, contudo, que tem sido dada revelância excessiva à qualidade das relações interpessoais como fonte de bem-estar psicológico. Segundo este autor, no ser humano há uma tendência para fazer investimentos não só no âmbito das relações pessoais, mas também no âmbito do mundo impessoal (da criação artística, científica, etc.), a qual pode ser igualmente fonte de estabilidade psicológica e emocional. A necessidade de estar só, a ânsia do conhecimento e da criação têm sido sub-valorizadas pelos autores psicanalíticos, em geral. Analisando a vida de grandes personagens tais como Kant, Newton e Churchill, Storr considera que crianças que desenvolveram na infância comportamentos ambivalente ou evitante, na terminologia de Bowlby, podem na idade adulta ter uma maior necessidade de estarem sós, e o seu bem-estar psicológico e sentimento de integração derivarem de investimentos no mundo das "coisas" (criação artística, científica, trabalho em geral que proporcione sentimento de realização), da necessidade de conhecimento e de dar significado ao mundo.

No que diz respeito ao presente trabalho de investigação, a abordagem de Bowlby fornece um referencial extremamente útil para a compreensão não só da importância da relação com os pais para o desenvolvimento da independência dos jovens em relação a eles e para a construção da sua autonomia (exploração a partir de uma base segura), como para a compreensão das dificuldades que podem encontrar no estabelecimento de relações amorosas. A razão de ser que subtende os estudos realizados sobre este último tópico, e que serão abordados no Capítulo 5, consiste em considerar que os conceitos da teoria de Bowlby se podem aplicar às relações íntimas entre adultos e às emoções por elas

despertadas (Reis & Shaver, 1988). Neste contexto, ver-se-á posteriormente que diferentes investigadores utilizam metodologias muito diversas para avaliar os modelos internos funcionais nos jovens e nos adultos. Assim, enquanto alguns (*e. g.* Hazan & Shaver, 1987; Sperling & Berman, 1991) consideram que eles podem ser avaliados por meio de *questionários* sobre relações *actuais*, Main *et al.* (1985) avaliam os aspectos defensivos e as distorções da informação, evidentes nas transcrições de *entrevistas* clínicas, questionando *retrospectivamente* a história da relação com os progenitores, como critério para classificar os modelos internos funcionais. É no entanto importante salientar desde já que não há ainda suficiente evidência empírica, através de estudos longitudinais, que permita consubstanciar a continuidade do estilo de vinculação desde a infância até à idade adulta (Bartholomew, 1994). O que não significa que não seja importante avaliar o estado *actual* da vinculação (por questionários ou por entrevistas clínicas), mesmo tendo havido mudanças ou rupturas.

Conclusão

As abordagens psicodinâmicas do desenvolvimento adolescente que se passaram em revista têm em comum a ênfase colocada na reorganização, em grande parte processada de forma inconsciente, do mundo intrapsíquico na adolescência e a importância dessa estruturação intrapsíquica no modo como o indivíduo interactua com a realidade exterior. Os diferentes autores enfatizam aspectos diferentes dessa reorganização à luz de constructos teóricos diversos. Contudo, constituindo aquela reorganização um todo, eles não podem deixar de estar interligados. Alguns autores têm-se preocupado com essa interligação.

Nomeadamente, Josselson (1980) articula entre si os conceitos de separação--individualização de Blos, de aquisição de identidade de Erikson, de regulação interna da auto-estima de Kohut, e de vinculação de Bowlby. Esta autora considera que o ego tem

duas funções para além das defensivas: (1) a consolidação da autonomia através da individualização e da internalização; (2) a integração da identidade. A adolescência é a fase em que a tarefa de individualização é dominante. A individualização inclui tanto processos de diferenciação como processos de cristalização de um self único, a partir de uma amálgama de experiências partilhadas com o outro. A individualização permite ao adolescente a aquisição de um agudo sentido da sua diferença e da existência de fronteiras firmes em relação aos outros, bem como de um sentimento de vontade própria. A autonomia é o outro lado da moeda da individualização: à medida que prossegue a individualização, a qual implica perdas, o adolescente ganha em autonomia. Isto é, à medida que o indivíduo internaliza o que era externo, adquire autonomia sobre essa realidade externa. E os aspectos do self que se tornaram individualizados e autónomos têm que ser integrados numa identidade. Donde que Josselson considere existir a sequência individualização/autonomia/formação de identidade, sendo estes fenómenos inseparáveis. A individualização não implica que o jovem tenha, por exemplo, atitudes e valores diferentes dos pais; implica sim que esses valores e atitudes tenham sido filtrados pelo ego diferenciado do adolescente. O mesmo acontece, posteriormente, em relação ao grupo de pares. Josselson considera que há, portanto, uma separação psicológica em relação aos pais reais e, posteriormente, em relação aos pares. Enfatiza no entanto que a separação física ou emocional (no sentido de uma desvinculação) em relação aos pais não significa necessariamente separação psicológica e individualização.

A separação-individualização não é o oposto da vinculação. Tal como uma forte vinculação à mãe facilita a autonomia da criança, a evidência empírica indica que o mesmo se passa com o adolescente. Adolescentes maduros, competentes e bem adaptados indicam ter relações de vinculação fortes com os pais. A autonomia só cresce no contexto da rede de ligações. Mas as relações também mudam e se diferenciam. E as relações também crescem no contexto da autonomia. A adolescência é um período de negociações entre o adolescente e os seus objectos internos e externos para encontrar um balanço entre a autonomia e a ligação aos outros. A luta pela autonomia não é uma luta contra os pais,

mas uma luta contra os próprios desejos dos adolescentes de acreditarem que os pais os protegerão sempre e que retêm a verdade, bem como contra o desejo de negarem a sua própria existência como indivíduos separados e responsáveis pelo seu próprio futuro. Verifica-se que é no fim da adolescência que o jovem é capaz de se observar e falar sobre si próprio e, simultaneamente, sobre os pais, o que não acontece na adolescência média (Josselson, 1980).

O desenvolvimento prossegue a partir da dependência em direcção à autonomia. Crescer é separar-se. Contudo, este movimento é um contínuo em que individualização e separação, tanto demais como de menos, implicam riscos para o crescimento. No mundo das relações sociais existe uma dialéctica entre as necessidades de separação e as necessidades de proximidade. No decurso do desenvolvimento do self existe uma eterna tensão entre as necessidades de inclusão e as necessidades de autonomia. Figura de vinculação em Bowlby e *selfobject* em Kohut conceptualizam a importância dos outros ao longo de toda a vida (Josselson, 1988).

À medida que o ego se desenvolve, o jovem está cada vez mais capaz de se libertar da dependência de controlos externos e de um superego arcaico, e de depender de valores, controlos e auto-estima internalizados. Está assim de facto, segundo Josselson (1980), a individualizar-se em relação aos pais introjectados da infância. No fim da adolescência e início da idade adulta parece verificar-se, com efeito, uma estabilização da auto-estima, com a internalização das instâncias avaliadoras e a reordenação das representações do self, e uma consolidação do ideal do ego, após desidealização das imagens parentais. A despersonificação das relações de objecto interiorizadas, no sentido de Kernberg, e integradas em estruturas complexas do ego, contribuem também para uma regulação da auto-estima pelo ego.

Contudo, a consolidação do self não deixa de passar por dificuldades. Na adolescência o self grandioso é reactivado na forma de sonhos acordados e fantasias. O jovem terá que aprender a manejar estas fantasias e realisticamente avaliar as limitações do seu self, e a apoiar-se nas suas capacidades e talentos como fontes internas e flexíveis de

auto-estima. Deverá ainda adquirir uma maior liberdade para escolher fontes externas de manutenção da sua auto-estima, para além dos pais reais ou dos seus objectos internos infantis.

Para Josselson, o conceito de identidade de Erikson compreende os conceitos de consolidação do carácter de Blos e a capacidade para relações objectais totais de Kernberg. Compreende ainda a congruência entre o sentimento que o indivíduo tem da sua continuidade no espaço e no tempo e o reconhecimento pelos outros dessa continuidade.

Também Marcia que, como já se referiu, operacionalizou a teoria de Erikson de construção da identidade, apresenta nos seus últimos artigos teóricos uma visão do desenvolvimento na adolescência que engloba as perspectivas de Erikson, Bowlby, as teorias das relações de objecto e as teorias cognitivas desenvolvimentais.

Este autor (1980, 1988, 1990, 1991) relaciona o desenvolvimento da identidade no contexto da teoria de Erikson, o conceito de individualização no contexto das teorias de Mahler e Blos, o conceito de vinculação de Bowlby e o desenvolvimento do self no sentido de Kohut. Assim, os pais introjectados são a base segura para que o adolescente tenha um sentido seguro do self que lhe permita explorar, questionar, experimentar e construir portanto a sua identidade. Por outro lado, Marcia (1991) considera que a progressiva interiorização do mundo físico, como parte do processo geral de desenvolvimento cognitivo descrito por Inhelder e Piaget (1958), é semelhante à internalização da realidade externa em geral, que permite o desenvolvimento do self, da individualização e a formação da identidade. Em todas estas perspectivas de desenvolvimento há uma progressiva e organizada internalização do funcionamento individual, a qual permite uma maior independência em relação a fontes exteriores, quer ao nível da gratificação de necessidades físicas ou interpessoais, quer ao nível do pensamento, quer ao nível da sanção do comportamento. Na medida em que está menos dependente do exterior, o funcionamento do indivíduo é mais eficaz. Os processos pelos

quais estes desenvolvimentos se efectuam são todos caracterizados pelo movimento a partir de uma certa estrutura segura, seguido de um período de exploração e assimilação de nova informação, dando origem a um nível mais elevado de estruturação.

Em resumo, e no contexto deste trabalho de investigação, importa salientar que, apesar da utilização de terminologias e constructos teóricos diferentes, há entre os vários autores revistos um acordo importante relativamente às tarefas psicológicas com que se defronta o jovem no fim da adolescência e início da idade adulta e que a seguir se referem, resumidamente, salientando apenas dos autores revistos os de índole mais teórica.

1. A necessidade de o jovem reestruturar a sua relação com os progenitores. Reestruturação tanto ao nível interpessoal (no sentido de uma relação mais igualitária e com menor dependência psicológica), como ao nível intrapsíquico (com a desidealização das imagens dos pais introjectados na infância e construção de representações mentais mais realistas deles) (*e. g.* S. Amaral Dias, A. Freud, Blos, Bowlby, Coimbra de Matos, Dias Cordeiro, Erikson, Fenichel, Freud, Josselson, Kernberg, Kohut, Laufer, Marcia).

2. A construção da identidade (Erikson), a consolidação do carácter (Blos), a consolidação do self (Kohut), para o que são fundamentais:

a) a capacidade de se projectar realisticamente no futuro (*e. g.* Blos, Erikson, Kohut);

b) a consolidação da auto-estima (*e. g.* Blos, Erikson, Josselson, Kohut, Marcia);

c) o desenvolvimento da iniciativa e da experimentação (*e. g.* Blos, Erikson, Josselson, Marcia);

d) a capacidade de competição (*e. g.* Coimbra de Matos, Erikson);

e) a capacidade de assumir responsabilidades (*e. g.* Erikson, Josselson, Laufer, Sullivan);

f) a internalização de um sistema pessoal de valores (*e. g.* Blos, Dias & Vicente, Erikson, Josselson, Kohut, Malpique, Marcia, Wolf).

3. A capacidade para estabelecer relações heterossexuais estáveis numa relação de amor (*e. g.* S. Adelson, Amaral Dias, Blos, Bowlby, Coimbra de Matos, Dias Cordeiro, Erikson, Fenichel, Flores, Freud, Josselson, Kernberg, Kohut, Laufer, Marcia, Milheiro, Sampaio, Sullivan, Talley). Neste âmbito as principais dificuldades, interrelacionadas, que os autores identificam no estabelecimento de relações de amor são as seguintes:

a) a deficiente integração da sexualidade na personalidade (Blos, Erikson, Fenichel, Kernberg, Sullivan);

b) a excessiva idealização do outro (Blos, Kernberg, Kohut);

c) o medo da rejeição (Bowlby, Erikson, Kohut, Sullivan);

d) o medo da dependência e da perda de autonomia (Bowlby, Erikson, Kernberg, Kohut);

e) a dificuldade em tolerar a ambivalência (Kernberg);

f) a excessiva dependência e necessidade de fusão (Bowlby, Kernberg, Kohut).

Há ainda uma convergência de opinião entre os autores revistos quanto à existência de momentos depressivos na adolescência, associados não só a dificuldades na resolução das tarefas normativas deste período, mas também ao despoletar de vulnerabilidades do desenvolvimento anterior que até aí tinham passado despercebidas. Além disso, na adolescência, com o aumento das capacidades cognitivas, ocorre por vezes um luto pela perda de certas aspirações, porque o adolescente é confrontado com a realidade não só dos seus dotes físicos e intelectuais mas também do contexto social, económico e cultural em que vive. Sonhos e esperanças fantasiados na infância poderão assim ter que ser postos de lado ao ser aceite uma realidade pessoal e social (Marcia, 1980). Processo normal de perda de ideias e ideais que é contudo, por vezes, acompanhado de momentos depressivos (*e. g.* Bemporad, Ratey & Hallowell, 1986).

Grande parte dos adolescentes vive este período de desidealização durante os anos do ensino secundário, concomitantemente com o desenvolvimento da sua autonomia, mas

para outros é o terminar do ensino secundário, com a entrada para o mundo do trabalho ou para a universidade, que marca o confronto directo com a realidade. Realidade que acarreta também novas expectativas psicológicas e sociais relativamente às quais o desenvolvimento do jovem não é ainda, por vezes, adequado. Certas dificuldades desenvolvimentais passam por isso despercebidas até ao fim dos estudos secundários porque o adolescente vive num contexto mais securizante, tanto pela maior protecção parental como pelas menores exigências sociais. A entrada para a universidade, que aqui nos interessa, implicando mudanças relacionais, acrescidas exigências de trabalho, expectativas de uma maior autonomia ao nível académico e relacional, o confronto com uma maior competitividade, faz assim despoletar dificuldades desenvolvimentais até aí latentes.

A análise do desenvolvimento nos jovens da autonomia, da auto-estima, da capacidade de estabelecer relações de amor não pode deixar de ter em conta que a resolução destas tarefas psicológicas é influenciada, ou está mesmo dependente, do desenvolvimento cognitivo. Aliás, os autores psicodinâmicos revistos foram tendo cada vez mais esse factor em conta, especialmente desde o aparecimento da corrente psicanalítica da psicologia do ego, sem contudo explicitarem o modo como o desenvolvimento sócio-cognitivo intervinha no processo adolescente. Além disso, o estudo do modo como são levadas a cabo aquelas tarefas depende também do contexto, dos pressupostos, das expectativas sociais e da influência do ambiente em geral em que decorrem esses processos. Assim, aprofundando as interpretações psicodinâmicas, somos inevitavelmente conduzidos a ter em conta outras interpretações do desenvolvimento psicológico na adolescência, em particular as perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas que abordaremos no próximo capítulo, e as influências ambientais que abordaremos no Capítulo 3.

Capítulo 2

Perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas

Introdução

Como se referiu anteriormente, a influência do desenvolvimento cognitivo nas abordagens psicodinâmicas da adolescência, embora implícita em certas teorias, não está analisada de uma forma explícita (Marcia, 1991). As teorias cognitivas e sócio-cognitivas, pelo contrário, devido ao seu cariz nitidamente desenvolvimental, focalizam-se na compreensão da natureza das estruturas cognitivas, e dos processos pelos quais elas se desenvolvem. A evolução progressiva dessas estruturas vai permitir ao sujeito lidar de forma sucessivamente mais complexa não só com a realidade física, mas ainda com a realidade social. Considerou-se por isso importante enquadrar também a nossa investigação no âmbito das progressivas aquisições cognitivas e sócio-cognitivas do adolescente, salientando especialmente o modo como essas aquisições afectam o desenvolvimento da capacidade para a interacção amorosa, da autonomia e emancipação da tutela parental, e da consolidação da auto-estima.

Este capítulo está dividido em três secções. Nas duas primeiras referir-se-ão teorias e estudos que têm implicações directas sobre o desenvolvimento, quer de dimensões importantes, embora diferentes, da autonomia e da emancipação da tutela parental (na primeira secção), quer da capacidade para a interacção amorosa (na segunda secção), todas elas enfatizando o desenvolvimento cognitivo associado a estes processos. Finalmente, na terceira secção, referir-se-ão alguns autores que, preocupando-se com o desenvolvimento do self (pessoa total), trazem também um contributo importante, não só

para a compreensão do desenvolvimento da autonomia e da capacidade para estabelecer relações amorosas, mas ainda para a compreensão da crescente capacidade de o adolescente se conhecer a si próprio e consolidar a sua auto-estima.

Assumindo a orientação psicodinâmica deste trabalho, tentar-se-á sempre que possível coordenar e salientar as relações entre as perspectivas sócio-cognitivas e as psicodinâmicas anteriormente referidas, no contexto das dimensões desenvolvimentais sobre que se debruça este trabalho, com o fim de perspectivar o desenvolvimento dos jovens de uma forma mais globalizante.

A teoria de Piaget teve um impacto decisivo na psicologia do desenvolvimento, "demasiado monumental para ser abarcado, e demasiado omnipresente para ser notado" (Lourenço, 1994). Iniciaremos por isso a primeira secção sobre a construção da autonomia passando em revista as aquisições cognitivas que, de acordo com o modelo do desenvolvimento cognitivo de Piaget, emergem na adolescência e possibilitam ao indivíduo pensar sobre si próprio e sobre o mundo, sobre o passado, o presente e o futuro, de um modo totalmente diferente do empregue pelas crianças, ou seja, mais abstracto, formulando hipóteses e raciocinando sobre elas formalmente. Estas aquisições permitem ao adolescente ascender a uma outra forma de *autonomia moral*, quer ao nível da capacidade de construir um sistema pessoal abstracto de valores e princípios salientado por Piaget, quer ao nível do raciocínio moral desenvolvido por Kohlberg. O desenvolvimento deste tema e a sua importância durante a adolescência justificará a abordagem do desenvolvimento moral também na primeira secção. Os novos instrumentos cognitivos vão permitir ainda ao adolescente uma nova forma de relações interpessoais, tendo em conta as perspectivas e as necessidades suas e dos outros, de modo a que pode desenvolver em paralelo, na relação com eles, a sua capacidade de *autonomia* e a sua capacidade de *intimidade*. Referir-se-á por isso, na terceira sub-secção sobre a construção da autonomia, a teoria do desenvolvimento sócio-cognitivo de Selman, o qual conceptualizou a forma como progridem duas capacidades fundamentais no estabelecimento de relações interpessoais, a Tomada de Perspectiva Social, e as Estratégias de Negociação Interpessoal. O quarto tema abordado será o modo como o

processo de *emancipação em relação à tutela parental* se desenvolve devido às novas capacidades cognitivas do adolescente, as quais lhe permitem ascender a relações mais igualitárias com os progenitores e vê-los de uma forma mais realista.

Na segunda secção referir-se-á o desenvolvimento do amor romântico e a problemática da integração da sexualidade na personalidade, fundamental para a capacidade de estabelecer relações de amor, a qual é também facilitada pelo desenvolvimento cognitivo. Finalmente, como foi referido, na terceira secção abordar-se-á o desenvolvimento do indivíduo como um todo, ou seja, o desenvolvimento do self, encarando-o quer enquanto sujeito, quer enquanto objecto (isto é, o conhecimento de si próprio).

O que se segue não pretende ser uma revisão exaustiva dos temas acima mencionados, uma vez que apenas nos interessa referir alguma literatura mais relevante que, da perspectiva sócio-cognitiva, contribui para uma melhor compreensão do desenvolvimento das tarefas normativas no fim da adolescência sobre as quais se ocupa esta investigação, nomeadamente o desenvolvimento da autonomia e a emancipação em relação à tutela parental, o desenvolvimento da capacidade para estabelecer relações amorosas e a consolidação da auto-estima. E em que medida precalços neste desenvolvimento estão geralmente associados a fenómenos depressivos.

1. A construção da autonomia e a emancipação da tutela parental

1.1 A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget

O primeiro autor que se considerou fundamental referir nesta secção é sem dúvida Piaget, pela relevância que deu às transformações cognitivas que ocorrem na adolescência como condição *sine qua non* do desenvolvimento afectivo e social próprio deste período. De facto, "se muito se descreveu esse desenvolvimento afectivo e social da adolescência, nem sempre se compreendeu que a sua condição prévia e necessária é uma transformação

do pensamento, que possibilite o manejo das hipóteses e o raciocínio sobre proposições destacadas da verificação concreta e actual." (Piaget & Inhelder, 1966, p. 143).

A conceptualização do desenvolvimento cognitivo proposta por Piaget é vasta e complexa mas sobejamente conhecida nos seus traços gerais. No âmbito deste trabalho confinar-nos-emos a relembrar que nos quatro estádios da evolução cognitiva que evidenciou, Piaget demonstra que, em cada um deles, a criança constrói uma certa faceta da realidade. No estádio *sensoriomotor* (dos 0 aos 2 anos) a criança constrói o mundo dos objectos permanentes; no estádio *pré-operacional* (aproximadamente dos 2 aos 7 anos) constrói um mundo manipulável de símbolos; durante o estádio *operatório concreto* (entre os 7 e os 12 anos aproximadamente) constrói um mundo com regras e quantidades embora seja incapaz de pensar abstractamente; a partir dos 12 anos, em geral, a construção do mundo abrange os pensamentos abstractos, os ideais, as possibilidades hipotéticas - é o estádio *operatório formal*.

Com o acesso ao pensamento formal o adolescente é capaz de fazer raciocínios hipotético-dedutivos. Isto é, é capaz de reflectir sobre enunciados hipotéticos e deduzir a sua veracidade ou falsidade através das ligações formais entre esses enunciados. Esta capacidade é acompanhada por duas estruturas cognitivas: o domínio da análise combinatória e uma forma mais completa de reversibilidade de raciocínio, isto é, para além da inversão ou negação, a reciprocidade no âmbito do grupo das quatro transformações INRC.

Na fase inicial da sua obra, Piaget considera que a progressão ao longo dos quatro estádios, qualitativamente diferentes, dá-se através das funções de *assimilação* (a realidade é interpretada com base nas estruturas mentais que já existem) e de *acomodação* (há uma modificação das estruturas mentais existentes de modo a que novos elementos da realidade possam ser interpretados), pela interacção do indivíduo com o meio. Nesta fase, a teoria de Piaget é portanto uma teoria interaccionista, na medida em que considera o desenvolvimento cognitivo como uma função da interacção entre o desenvolvimento biológico e o meio físico e social (Lourenço, 1994). Em fases posteriores Piaget, para além de se dedicar à descrição estrutural de formas e estádios do pensamento, preocupou-

-se com o estudo de outros mecanismos responsáveis pela emergência e evolução das estruturas cognitivas, tais como a contradição, a equilibração, a generalização, a abstracção reflexiva (Lourenço, 1994).

A conceptualização da evolução cognitiva de Piaget tem sido objecto de crítica. Contudo, segundo Lourenço (1994), a maioria das críticas que são feitas a Piaget não tem em conta a evolução do seu pensamento nas suas últimas obras nas quais, nomeadamente: (1) reformulou a idade da emergência do pensamento formal para os 15-20 anos; (2) defendeu a importância do contexto no desenvolvimento cognitivo e admitiu, portanto, que o pensamento formal era menos universal do que tinha inicialmente previsto, possivelmente devido à influência do meio social; (3) reconheceu que o pensamento formal podia não ser generalizável na medida em que os indivíduos podiam exibi-lo em certos domínios e não noutros; (4) considerou que as estruturas cognitivas não eram origem de todo o conhecimento, mas sim um dos aspectos da sua construção.

Admitindo ou não que a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget tem limitações, ela é um referencial importante para a compreensão da forma como os novos instrumentos conceptuais de que o adolescente dispõe contribuem para a estruturação da sua personalidade. De facto, o acesso ao pensamento *operatório formal* permite uma experimentação de possibilidades em pensamento, a formulação de hipóteses, o raciocínio hipotético-dedutivo, o pensar sobre o seu próprio pensamento e sobre o pensamento das outras pessoas, o pensar o passado, o presente, o antecipar o futuro. Como afirma Piaget "o que [A. Freud e E. Erikson] pouco viram foi . . . o papel das construções cognitivas que permitem a antecipação do futuro" (Piaget & Inhelder, 1966, p. 163). O adolescente pode agora imaginar futuros papéis sociais, equacionar possibilidades e escolhas. As transformações cognitivas, ao permitirem ao adolescente ter em conta o ponto de vista dos outros, bem como pôr hipóteses alternativas de outros pontos de vista possíveis, possibilitam também a negociação e o compromisso nas relações interpessoais, que abordaremos numa sub-secção posterior, quando nos referirmos às teorias do desenvolvimento sócio-cognitivo de Selman. No que se segue deter-nos-emos sumariamente sobre algumas consequências do acesso ao pensamento formal que nos

interessam especialmente no contexto deste trabalho, nomeadamente: a problemática do *egocentrismo adolescente*; o desenvolvimento das tarefas normativas da adolescência, tais como a construção de um *plano de vida futuro* e a *separação psicológica* em relação aos progenitores; e finalmente, a capacidade de ascensão à *autonomia moral.*

O acesso ao pensamento formal contribui para o *egocentrismo adolescente* o qual foi especialmente estudado por Elkind. Este autor introduziu conceitos provindos do estudo dos processos cognitivos na compreensão da personalidade, nomeadamente o de egocentrismo. Embora este conceito seja utilizado na teoria piagetiana para se referir à incapacidade de o indivíduo em diferenciar claramente a natureza da interacção sujeito--objecto, ou a relação sujeito-objecto, Elkind aprofundou o modo como o egocentrismo se manifesta de diferentes formas em cada estádio do desenvolvimento cognitivo. Só serão relatadas as suas manifestações na adolescência, que nos interessa particularmente. De facto, nesta fase da vida o indivíduo está tão preocupado com as mudanças que lhe estão ocorrendo, em especial na sua aparência física, que se julga único, especial, e centro das atenções dos outros, convicção que não testa a partir do que as outras pessoas pensam e sentem. Aprofundando este processo, Elkind considera que é paradoxalmente o desenvolvimento intelectual da adolescência, com a capacidade adquirida de ter em conta o pensamento dos outros, que é a base do egocentrismo adolescente; com efeito, este pode ser definido como uma dificuldade do indivíduo em diferenciar não só a sua perspectiva da perspectiva dos outros, como a sua percepção da perspectiva dos outros da perpectiva real dos outros (Ryan & Kuczkowski, 1994).

O egocentrismo adolescente aparece associado a duas crenças irracionais: a audiência imaginária e a fábula pessoal. Isto é, o adolescente constrói e reage a uma *audiência imaginária*, julgando-se constantemente observado por uma audiência de outros, produto do seu próprio pensamento mais do que da situação real. Por exemplo, quando está com um grupo de amigos o fenómeno da audiência imaginária pode manifestar-se pelo facto de o adolescente se convencer que todos notam e criticam um pequeno defeito que a ele o preocupa (*e. g.* borbulhas na cara). Além disso, considera-se

único e especial, uma excepção à regra, com sentimentos, crenças, ideais que os outros não têm e não podem compreender. É esta crença que Elkind designa por *fábula pessoal* (*personal fable*).

Com o desenvolvimento do pensamento formal, o egocentrismo transforma-se, por volta dos 16 anos. Assim, à medida que o adolescente cresce, a "audiência" torna-se cada vez mais real, mais social e capaz de ser submetida à "prova da realidade", nomeadamente através do *feedback* que recebe dos outros. Contudo, ainda no fim da adolescência, a prática clínica evidencia que o jovem pode não distinguir as suas auto-preocupações daquilo que está convencido que os outros pensam sobre ele. Pode-se mesmo avançar que os indivíduos nunca se libertam totalmente dos mecanismos de audiência imaginária e da fábula pessoal (Sprinthall & Collins, 1988).

A compreensão dos fenómenos descritos por Elkind é enriquecida pela perspectiva psicanalítica, na medida em que a audiência imaginária e a fábula pessoal são mais do que construções mentais consequências do desenvolvimento intelectual (Siegel, 1982). São fantasias que têm também uma dimensão inconsciente e implicações afectivas e que surgem no contexto da necessidade de o adolescente se tornar mais independente em relação aos progenitores. Ou seja, a sobrevalorização do self pelo adolescente é, pelo menos parcialmente, determinada pela tentativa de adaptação à libertação psicológica dos pais. O sobrevalorizar-se facilita ao adolescente o desenvolvimento da sua autonomia e a libertação das dependências infantis em relação aos progenitores. Portanto, os constructos cognitivos de Elkind, de audiência imaginária e fábula pessoal, são em grande medida equivalentes às manifestações descritas por Blos (1962) no quadro do narcisismo transitório da fase da adolescência inicial (Lapsley & Rice, 1988).

Elkind considera que a fábula pessoal e a audiência imaginária são fundamentais para a compreensão das *estratégias de interacção* que os indivíduos desenvolvem no princípio da adolescência. Estas estratégias de interacção, que envolvem o cálculo do que os outros pensam, têm como objectivo defender, manter e elevar a auto-estima do jovem. Os exemplos são numerosos: como refere Elkind (1980) estar muito tempo ao telefone seria uma destas estratégias de interacção, cujo objectivo não é tanto o conversar, mas o

dar o sinal de impedido a possíveis outros amigos que tentam telefonar, produzindo assim a imagem de se ser muito popular. Outras estratégias de interacção envolvem atrair e rejeitar amigos, demonstrar que se é sexualmente atraente, etc. No desenvolvimento das relações heterossexuais amorosas, o adolescente utiliza também estratégias de interacção para preservar a sua auto-estima: o jovem poderá, por exemplo, perguntar a uma rapariga "estás livre hoje á noite?", em vez de directamente fazer um convite para sair, para diminuir os riscos de se sentir rejeitado.

No *final da adolescência* estas estratégias de interacção tornam-se automatizadas, ou sofrem transformações, como resultado do desenvolvimento das competências cognitivas (Lehalle, 1991). Assim, as estratégias de abordagem amorosa tornam-se não só automatizadas, mas também mais sofisticadas, permitindo aos jovens a conciliação de desejos contraditórios nas suas relações heterossexuais, nomeadamente o desejo de conhecer o outro e de se dar a conhecer, por um lado, e a necessidade de protecção da auto-estima, pelo outro. Por exemplo, um homem mostra-se interessado numa mulher, saem juntos pela primeira vez, vão ao cinema. Ela não sabe que tipo de motivação está subjacente ao convite (ele procurará uma "aventura", uma relação estável...). Então, se o enredo do filme o proporcionar, ela pode entabular uma discussão "filosófica" acerca das relações amorosas, se a estabilidade e a rotina poderão ser incompatíveis com a paixão, se o amor existe, em que consiste e qual o papel do sexo. A partir das opiniões "gerais" do companheiro sobre aqueles temas ela está de facto a tentar compreender quais poderão ser as intenções dele relativamente a ela. Inversamente, as opiniões que ele emite serão uma mensagem indirecta do que pretende da relação. Nada do que é dito pode ser tomado pelo seu valor facial, a linguagem utilizada é cautelosamente abstracta e não auto-referente, mas ambos sabem que o que está em causa é a clarificação das intenções de ambos, com preservação da auto-estima, evitação do conflito e protecção de susceptibilidades. Estas automatizações de estratégias mais simples e sua integração em estratégias mais complexas ocorrem nas várias dimensões das interacções dos adultos, nomeadamente no contexto das relações profissionais (Elkind, 1980). Considere-se por exemplo com que sofisticação um político numa entrevista é capaz de iludir perguntas parecendo que

responde.

O facto de as automatizações nas estratégias de interacção não se processarem pode significar dificuldades no desenvolvimento. Nomeadamente, nas estratégias de interacção amorosa, a incapacidade de uma certa automatização pode ser sinal de dificuldade em estabelecer relações amorosas e ser vivido com sofrimento. Como afirmava uma estudante "aqui na Faculdade não tenho dificuldades com os meus colegas mas numa festa, com os rapazes, não sei como hei-de estar; aos 23 anos já todos agem automaticamente, instintivamente, mas eu não sei como me hei-de comportar, é horrível, prefiro não ir".

Ultrapassado o egocentrismo adolescente, a construção de um *plano de vida* realista, investido afectivamente, é uma das formas de afirmação da *autonomia* do jovem e condição para a sua integração na sociedade dos adultos (Inhelder & Piaget, 1970). Contudo, uma excessiva dificuldade no processo de diminuição do egocentrismo pode dificultar a capacidade de realisticamente antecipar e projectar-se no futuro, dada a crença do adolescente em ser único e especial. A investigação empírica sugere a existência de uma relação entre a capacidade de ter um plano de vida futuro e outras dimensões do desenvolvimento psicológico. Nomeadamente entre os estudantes universitários, verifica-se uma relação positiva entre a existência de uma perspectiva temporal com um sentido de vida no futuro e quer o desenvolvimento da identidade, quer a motivação para estudar, quer ainda o bem-estar psicológico (*e. g.* Côté & Levine, 1983; Nuttin, 1985; Rappaport & Enrich, 1985; Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987). Com efeito, os indivíduos classificados *Identity Achievement* são, comparativamente aos indivíduos nos outros estatutos de identidade, os que revelam maior clareza acerca dos seus investimentos em objectivos futuros, mantendo simultaneamente flexibilidade e abertura para novas possibilidades (Côté & Levine, 1983; Rappaport & Enrich, 1985). Por outro lado, as aspirações irrealistas parecem ter um efeito negativo quer no rendimento escolar (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987) quer no bem-estar psicológico dos indivíduos (Nuttin, 1985).

De um modo geral, a resolução das tarefas psicológicas do desenvolvimento adolescente são facilitadas pela capacidade de pensar abstractamente acerca de uma gama de hipóteses. É o caso da *separação psicológica em relação aos progenitores* que, segundo a investigação empírica, estaria associada com o desenvolvimento da construção da identidade, ela própria em relação com a capacidade de auto-reflexão, isto é, o pensar sobre os seus pensamentos, motivações, estados de espírito, emoções, fantasias e ser o auto-avaliativo (Shain & Farber, 1989). Esta associação entre o desenvolvimento da identidade e a auto-reflexão pode ser conceptualizada como um processo que se reforça mutuamente. O aumento da auto-reflexão na adolescência, interpretável quer pelo surgir da capacidade para o pensamento formal, quer pelo acréscimo dos impulsos sexuais, permite ao indivíduo uma acrescida auto-consciência não só da sua sexualidade, como também das ligações com os pais e da separação entre o self e os outros. Estes pensamentos conduzem a uma maior necessidade sentida pelo adolescente de se separar psicologicamente dos pais e definir o seu lugar no mundo. A consciência dessas necessidades, por seu turno, aumenta a auto-reflexão de modo a permitir encontrar as respostas que as satisfaçam. O aumento da auto-reflexão ajuda assim o adolescente em duas tarefas psicológicas fundamentais: a sua separação em relação aos objectos parentais interiorizados e o desenvolvimento de um sentido do self mais diferenciado (Shain & Farber, 1989).

Note-se, contudo, que os adolescentes podem ter capacidades cognitivas que lhes permitam uma actividade de introspecção, mas serem emocionalmente incapazes de o fazer por sentirem que, nessa actividade, correm o risco de se confrontarem com partes conflituais deles próprios, dimensões que lhes desagradam, ambivalências com que não são capazes de lidar (Levy & Farber, 1986). Ou seja, se o desenvolvimento cognitivo é uma condição necessária do desenvolvimento de outras dimensões da personalidade, ele não é certamente uma condição suficiente.

A acrescida capacidade cognitiva vai permitir também ao adolescente uma *autonomia moral*, isto é, gerir a sua vida segundo os seus ideais e princípios. "A

autonomia moral, que principia no plano interindividual no nível dos 7 aos 12 anos, adquire, de facto, com o pensamento formal, uma dimensão a mais no manejo do que se poderia denominar os valores ideais ou supra-individuais." (Piaget & Inhelder, 1966, p. 163). Isto é, o pensamento formal permite ao adolescente desenvolver plenamente uma autonomia moral (ou uma moral autónoma), a qual só é possível através da relação e da interacção com o ambiente social, e que permite ao indivíduo *aderir a um sistema abstracto de ideais, ideias, valores.*

"O intelecto e a afectividade estão indissoluvelmente unidos no funcionamento da pessoa" (Inhelder & Piaget, 1970, p. 258). Assim, na adolescência, o desenvolvimento da capacidade cognitiva é acompanhado de transformações afectivas. No que respeita aos sentimentos associados aos ideais, na criança eles são experienciados apenas em função dos ideais das pessoas que são importantes para ela. Na adolescência, o elemento interindividual pode continuar a ser importante, mas o objecto da afectividade é agora o ideal abstracto e uma pessoa pode ser objecto de afectividade por parte do adolescente por causa de um ideal importante para ele, e ao qual essa pessoa adere (Inhelder & Piaget, 1970). Ou seja, na adolescência ocorre na moralidade uma superação, no sentido da independência dos ideais "e percebemos, sem comentário, a semelhança entre esse mecanismo afectivo e o pensamento formal" (Inhelder & Piaget, 1970, p. 259).

Parece pertinente referir aqui, como Hill & Holmbeck (1986), que as perspectivas psicanalíticas têm implícito o desenvolvimento sócio-cognitivo que, contudo, não detalharam. De facto, o advento na segunda década de vida de um ideal do ego despersonificado, desconcretizado e abstracto não é possível sem esse desenvolvimento. A análise do desenvolvimento moral foi aprofundada por Kolhberg que abordaremos na sub-secção seguinte.

Note-se que o acesso ao pensamento formal pode também ser usado pelo adolescente de uma forma defensiva, nomeadamente através da "intelectualização", mecanismo de defesa descrito por A. Freud que se referiu no capítulo anterior. Neste caso o adolescente pode fazer um superinvestimento intelectual, por exemplo, no sentido

de se defender dos desejos sexuais que o culpabilizam ou ainda para preservar a sua omnipotência infantil.

Nas abordagens psicodinâmicas revistas no capítulo anterior, foi enfatizada a reestruturação intrapsíquica que se processa na adolescência, sendo em especial a fase final da adolescência considerada como um período em que podem ocorrer mudanças rectificadoras de processos de desenvolvimento deficitários anteriores, que até aí tinham passado despercebidos. A partir do final da adolescência, contudo, vários autores (*e. g.* Blos, Sullivan) consideram que as mudanças raramente se dão espontaneamente, ocorrendo apenas, em geral, se há alterações grandes nas circunstâncias de vida do indivíduo, ou se ele se compromete num processo psicoterapêutico. Os autores não são claros sobre as razões para este facto, referindo unicamente que se dá, nessa fase, a estabilização do sistema-do-self (Sullivan, 1953), o fechamento do processo adolescente com a formação do carácter (Blos, 1962, 1979).

Cremos que, se o desenvolvimento cognitivo é fundamental para a reestruturação intrapsíquica e interpessoal que ocorre na adolescência, ele pode também contribuir para o fechamento de um processo adolescente em que conflitos importantes ficam por resolver, dependendo da forma como o jovem utiliza as suas acrescidas capacidades intelectuais. Como verbalizava uma estudante: "Eu sei que esta é a última oportunidade que tenho para mudar porque daqui para a frente as pessoas já não se vão preocupar tanto comigo,... faz assim ou faz assado,... estás triste?... etc. e depois a minha cabeça funciona tão bem, eu consigo encaixar tudo, dar-lhe uma lógica e explicação e, claro, as pessoas concordam que dois mais dois são quatro e então eu fico fechada nesse sistema tão bem encaixado que organizei e nunca mais tenho uma *chance* de sair dele". Ou seja, utilizando a terminologia psicanalítica, o jovem pode também usar o pensamento formal de uma forma defensiva através da "racionalização", processo pelo qual o indivíduo fornece razões plausíveis que explicam uma dada atitude ou acção, escondendo de si próprio e dos outros as verdadeiras motivações (Laplanche e Pontalis, 1967), dificultando deste modo o processo de mudança.

Em resumo, o desenvolvimento cognitivo contribui para a estruturação da

personalidade do adolescente na medida em que os novos instrumentos conceptuais de que dispõe lhe permitem repensar-se e repensar o mundo, permitindo-lhe aceder a uma nova forma de autonomia e de relações interpessoais. Contudo, se a resolução com sucesso das tarefas psicológicas da adolescência pode depender da aquisição destes instrumentos conceptuais, eles não são suficientes, como o demonstra à evidência a prática clínica. Ou seja, os princípios de Piaget são úteis mas não constituem uma base suficiente para a conceptualização do desenvolvimento da personalidade (Block, 1982). Esta conceptualização necessita de uma integração das teorias dinâmicas e das teorias cognitivas e sócio-cognitivas, o que está longe de ser conseguido (Westen, 1991).

1.2 O desenvolvimento moral segundo Kohlberg

Se Piaget abordou certos aspectos relativos ao desenvolvimento moral, foi essencialmente Kohlberg que elaborou uma teoria geral do desenvolvimento do *raciocínio moral*, baseada na teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget. Considerou-se importante referir esta teoria no âmbito deste trabalho, na medida em que aquele desenvolvimento corresponde a um movimento do indivíduo, a partir de uma posição de dependência a valores e normas exteriores, para uma posição de independência, pela construção de um sistema pessoal de critérios morais que transcendem os seus interesses pessoais ou a mera conformidade a normas sociais. Ou seja, trata-se de um movimento em direcção a uma *autonomia moral*, já referida por Piaget, dimensão importante do processo de construção da autonomia. Contudo, em ambos os autores, aquele desenvolvimento reporta-se a um desenvolvimento no domínio das "possibilidades" que podem ou não consubstanciar-se nas "acções".

Kohlberg distingue três níveis básicos no desenvolvimento moral: o nível pré--convencional ou pré-moral, o nível convencional ou moral, e o nível pós-convencional ou autónomo. Cada nível subdivide-se em dois estádios de complexidade crescente, desenrolando-se o desenvolvimento ao longo de seis estádios, que Kohlberg considera

como universais. O desenvolvimento moral progride condicionado pelo desenvolvimento cognitivo e através de processos de descentração social que permitem ao indivíduo ver o mundo como se estivesse na "pele do outro" (Lourenço, 1994). A passagem de um estádio a outro não é função apenas dos mecanismos de socialização, mas implica uma reorganização e reestruturação do tipo de raciocínio moral cognitivo. Kohlberg fundamenta a sua classificação dos diferentes níveis no modo como o indivíduo resolve uma série de dilemas morais. Os estádios de Kolhberg são pois estádios de raciocínio sobre justiça e reflectem o modo como o indivíduo interpreta o mundo em termos de significados morais: "os juizos morais referem-se a significados morais no mundo (isto é, a regras, leis e situações de justiça" (Kohlberg, Levine & Wewer, 1983, p. 12).

O nível *pré-convencional* predomina na infância e caracteriza-se pelo facto de o indivíduo estar fundamentalmente preocupado com as consequências para si próprio quando resolve um dilema moral e pela incapacidade de considerar objectivamente a posição de outra pessoa. No primeiro estádio deste nível, o estádio 1, de *orientação punitiva e obediência à autoridade*, a principal motivação do indivíduo nos seus raciocínios morais é evitar o castigo e obter recompensas. No segundo estádio, o de *orientação hedónica e instrumental*, o indivíduo já é capaz de ter em conta as intenções dos outros, mas a principal motivação é a manipulação dos outros, de modo a conseguir o que deseja.

No nível *convencional,* os critérios de raciocínio moral são já sociocêntricos, mas baseiam-se nas expectativas e convenções sociais. Neste nível Kohlberg distingue dois estádios: o estádio 3, da *orientação interpessoal,* no qual os comportamentos são julgados pela sua intencionalidade subjacente e há uma preocupação fundamental com a aprovação dos outros; e o estádio 4, da *moral da lei e da autoridade,* em que o critério principal para a resolução de dilemas morais é a concordância com a ordem e legalidade concretamente estabelecidas na sociedade.

No nível *pós-convencional* ou *autónomo,* o indivíduo é capaz de se reger por princípios morais próprios, não se guiando apenas nem pelas suas necessidades, nem pela conformidade aos outros, ou a uma dada estrutura social. Também aqui Kohlberg

distingue dois estádios. No primeiro, o estádio 5, da *moralidade do contrato social*, o indivíduo preocupa-se com princípios fundamentais, como os direitos individuais, o acordo por contrato mútuo, a dignidade humana. No segundo, o estádio 6, dos *princípios éticos universais*, o indivíduo orienta-se por uma filosofia de "liberdade e justiça para todos", ou seja, por ideais que são, ainda mais que no estádio anterior, abstractos, fundamentais e independentes de condicionalisnos circunstanciais como os sócio-político--económicos.

Na adolescência, e mesmo no estado adulto, predomina o nível convencional. Existe evidência empírica apoiando a sucessão universal ao longo dos quatro estádios dos dois primeirios níveis, mas não há evidência suficiente sobre a universalidade dos estádios pós-convencionais (Muuss, 1988).

Verifica-se uma correspondência entre o desenvolvimento cognitivo segundo Piaget e o desenvolvimento moral segundo Kohlberg, correspondendo a adolescência ao estádio operatório formal, requisito para o nível de moralidade convencional. Ao longo da adolescência, com a transformação do egocentrismo adolescente e a capacidade de perceber que as pessoas têm diferentes atitudes avaliadoras, não só em relação a situações diferentes, mas ainda em relação à mesma situação, criam-se as condições prévias para o efectivo desenvolvimento moral (Lourenço, 1992). O estádio cognitivo das operações abstractas permite atingir também o nível de moralidade autónoma ou pós-convencional, o que não significa que tal aconteça. De facto, parece verificar-se que apenas uma minoria de indivíduos atinge o nível de moralidade pós-convencional (Muuss, 1988).

Alguma investigação empírica pareceu sugerir que as mulheres se situam mais frequentemente no estádio 3 e os homens no estádio 4 (Muuss, 1988). Contrariamente à opinião de Kolhberg, para Gilligan (1982) esta diferença não corresponde a um menor desenvolvimento moral das mulheres do que nos homens. Corresponde sim, segundo aquela autora, ao facto de a moralidade das mulheres ser diferente da dos homens, na medida em que a importância das relações interpessoais é maior no sexo feminino do que no sexo masculino. Neste, prevalecem ideias abstractas de justiça e legalidade; no sexo feminino, prevalece a preocupação com os outros, e portanto também com o seu ponto de

vista, e com a manutenção das relações.

Numa revisão exaustiva da investigação empírica sobre a existência de diferenças de sexos na orientação moral, Azevedo (1988) afirma que, na sua globalidade, os estudos não são conclusivos. Do seu próprio trabalho, junto de uma população de 384 estudantes universitários de ambos os sexos, conclui que não existe suficiente evidência que apoie a existência de uma moralidade masculina da "justiça" e uma moralidade feminina do "cuidado" (Azevedo, 1988).

Note-se que a capacidade de ter valores e princípios, quer conformes à ordem social, quer próprios e independentes de uma autoridade externa, não é possível antes de ultrapassado o nível do pensamento concreto. Antes disso, a moral do indivíduo é fundamentalmente dependente dos interesses próprios ou dos outros de que se sente dependente. Neste sentido, a teoria de Kohlberg é importante na medida em que chama a atenção para as dimensões cognitivas envolvidas na capacidade de desenvolver um sistema próprio de valores morais.

Para o que mais interessa no contexto deste trabalho, é importante referir que, mesmo considerando que apenas uma minoria de jovens poderá ser classificada no nível autónomo, a passagem do nível pré-convencional para o nível convencional é já um movimento em direcção à construção da *autonomia*, uma vez que, por um lado, no estádio 4 há uma adesão a princípios sociais globais e que, por outro lado, no estádio 3 os outros de quem se pode pretender a aprovação já são susceptíveis de corresponderem a uma escolha selectiva do indivíduo. Não sendo já as principais motivações do indivíduo o evitar o castigo, obter recompensas, alcançar os seus interesses pessoais, ele pode ser mais autónomo em relação aos outros em geral e, em especial, libertar-se de dependências infantis em relação aos pais.

É importante assinalar também que a revisão da investigação empírica confirma a existência de uma associação positiva entre o desenvolvimento moral e a resolução de tarefas psicológicas normativas da adolescência que pressupõem a aquisição de um sistema pessoal de valores, como seja a construção da identidade (Costa, 1990).

A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg tem sido criticada como dando demasiada ênfase à racionalidade e não entrando em devida conta com a subjectividade, a emotividade do indivíduo, e os processos e conflitos inconscientes enfatizados pela teoria psicanalítica. Para Hoffman (1980), é o desenvolvimento da capacidade de empatia que está na base do desenvolvimento moral, acompanhado da capacidade de percepção do possível contraste entre o bem-estar pessoal e o dos outros. Note-se, no entanto, que a teoria de Kolhberg se refere ao desenvolvimento do *raciocínio moral* apesar de que, segundo aquele autor, "quem conhece o bem faz o bem" (Lourenço, 1992, p. 185), o que é contudo uma questão polémica. A experiência do dia a dia também parece mostrar que os indivíduos podem funcionar, no que toca ao seu pensamento moral, a diversos níveis consoante as circunstâncias e portanto, eventualmente, aquém das suas potencialidades de raciocínio moral avaliadas numa situação formal.

A finalizar, parece-nos relevante salientar ainda que, por mais elevado que seja o desenvolvimento cognitivo de um indivíduo, o desenvolvimento do seu raciocínio moral pode manter-se num nível baixo, por exemplo no nível pré-convencional (pode ser o caso, por exemplo, de indivíduos com personalidades psicopáticas). Isto é, o desenvolvimento cognitivo é uma condição necessária mas não suficiente do desenvolvimento do raciocínio moral, em especial se este raciocínio se aplicar a conteúdos não abstractos, mas que digam directamente respeito ao próprio indivíduo. De facto, se no funcionamento da pessoa intelecto e afectividade não podem ser dissociados, então no seu funcionamento do ponto de vista moral estão envolvidos, quer a sua capacidade de raciocínio moral, quer os afectos associados aos valores e ideais. Em resumo, consideramos que para o raciocínio moral se poder desenvolver plenamente (e por plenamente entendemos que ele se traduz no funcionamento concreto do indivíduo), é também necessário que exista um *investimento emocional* nos outros, em valores, em ideais. Para a compreensão deste tipo de problemáticas a constribuição das teorias psicodinâmicas, por exemplo, é fundamental. Retomaremos o tema da vantagem da integração das perspectivas psicodinâmicas e sócio-cognitivas para a compreensão do desenvolvimento humano ao longo deste trabalho.

1.3 A teoria do desenvolvimento sócio-cognitivo de Selman

As teorias do desenvolvimento sócio-cognitivo focalizam-se no estudo do desenvolvimento dos processos pelos quais o indivíduo adquire conhecimento sobre o mundo interpessoal e social, e raciocina sobre ele. Este desenvolvimento, apesar de relacionado com o desenvolvimento cognitivo, não se reduz a ele como demonstra a prática clínica. Efectivamente, enquanto o mundo dos objectos físicos é concreto e factual, o mundo dos objectos sociais é mais subjectivo e dependente dos contextos situacionais (Block, 1982).

No âmbito deste trabalho pareceu-nos importante referir em traços gerais a teoria do desenvolvimento sócio-cognitivo de Selman, porque ela traz um contributo importante para a compreensão do modo como se processa o desenvolvimento da *capacidade relacional* do indivíduo, enquanto preservando a sua *autonomia*, ou seja, nos termos das teorias das relações de objecto, o desenvolvimento da capacidade para ter relações de objecto maduras. De facto Kernberg (1976), por exemplo, refere-se em termos "vagos" ao desenvolvimento das relações interpessoais como resultado da organização em estruturas cada vez mais complexas das representações dos objectos, das representações do self, respectivos afectos e papéis sociais, desenvolvimento esse que permite ao indivíduo uma capacidade cada vez maior de ver os outros como eles realmente são. Aquele autor menciona o papel fundamental do desenvolvimento cognitivo no evoluir normal desta capacidade mas não especifica *como*. Por isso nos pareceu fundamental uma referência ao trabalho de Selman.

Com efeito este outro autor, com base nas teorias de Piaget, estudou em detalhe o modo como os indivíduos aprendem a compreender os outros (os seus pensamentos, sentimentos, comportamentos), e conceptualizou uma teoria sobre o desenvolvimento da Tomada de Perspectiva Social (isto é, da maneira como as pessoas pensam e compreendem as relações interpessoais e do modo como vários pontos de vista se relacionam e coordenam entre si). Esta capacidade de coordenar as perspectivas do self e dos outros desenvolve-se na interacção, implica componentes cognitivas e afectivas, e

permite compreender os sentimentos, pensamentos e comportamentos dos outros (Selman, 1991).

Considerem-se abreviadamente os estádios do desenvolvimento da Tomada de Perspectiva Social (T. P. S.) propostos por Selman (1980) e Coimbra (1991):

(a) o *estádio 0 - perspectiva egocêntrica* - (aproximadamente entre os 3 e os 6 anos) é um estádio egocêntrico em que a criança é incapaz de distinguir entre diferentes pontos de vista. Corresponde aproximadamente ao estádio pré-operacional de Piaget;

(b) o *estádio 1 - perspectiva subjectiva* - (aproximadamente entre os 5 e os 9 anos) é um estádio em que a criança compreende a existência de vários pontos de vista, mas considera que existe apenas um que é correcto (o seu) e não é capaz de avaliar eficazmente a forma como o seu comportamento é visto através da perspectiva de uma outra pessoa. Este estádio parece corresponder à transição do estádio pré-operacional para o estádio operacional de Piaget e o seu desenvolvimento ser um pré-requisito para o primeiro estádio do nível de moralidade pré-convencional de Kohlberg, isto é, o estádio de orientação punitiva e obediência à autoridade;

(c) o *estádio 2 - perspectiva recíproca* - (aproximadamente entre os 7 e os 12 anos) corresponde a um avanço fundamental, na medida em que o pré-adolescente é capaz de se abstrair mentalmente dele próprio e tomar a perspectiva de outro indivíduo. Este estádio introduz o reconhecimento da relatividade, e de que nenhuma perpectiva social é necessariamente correcta em sentido absoluto. Este estádio corresponde ao estádio operacional de Piaget e é condição do estádio de orientação hedónica e instrumental do nível de moralidade pré-convencional de Kohlberg;

(d) o *estádio 3 - perspectiva da terceira pessoa e perspectiva mútua* - (aproximadamente entre os 10 e os 15 anos) é um estádio em que o adolescente é capaz de pensar as perspectivas em jogo, não apenas através da perspectiva do outro, mas através da perspectiva duma terceira pessoa observadora, genérica. Este estádio parece corresponder à emergência do estádio das operações formais de Piaget, no domínio do pensamento impessoal, e torna possível o estádio 3 (de orientação interpessoal) do nível de moralidade convencional de Kohlberg;

(e) o *estádio 4 - perspectiva sócio-simbólica* - (entre a adolescência e a idade adulta) corresponde à possibilidade de haver um desenvolvimento para um nível mais abstracto da tomada de perspectiva interpessoal, pela coordenação de várias perspectivas do "outro generalizado". Neste estádio há assim a capacidade de ter uma perspectiva social, a qual envolve coordenar as perspectivas individual, do grupo e da sociedade, o reconhecimento da relatividade das perspectivas, não só individuais mas também sociais.

Do ponto de vista introspectivo, enquanto numa primeira fase da adolescência (estádio 3) o adolescente se torna consciente da sua consciência (auto-consciência), numa segunda fase (estádio 4) o jovem apercebe-se dos vários níveis conscientes e inconscientes da sua experiência, impossíveis de análise mas que influenciam atitudes, emoções, acções e apercebe-se também da existência de processos inconscientes nos outros (Harter, 1983). É ainda neste último nível que o jovem é capaz de ter uma "amizade interdependente autónoma", pela percepção das necessidades mútuas de *autonomia* nos parceiros de uma relação, simultaneamente com o reconhecimento da necessidade de *ligação* emocional.

Associado ao desenvolvimento da T.P.S., que enfatiza o desenvolvimento da compreensão da realidade interpessoal/social, processa-se paralelamente, mas com um certo desfasamento (Coimbra & Campos, 1990), o desenvolvimento das Estratégias de Negociação Interpessoal (E.N.I.), focalizadas nos processos cognitivos utilizados para planificar e organizar a acção interpessoal, especialmente quando há conflitos de interesses, necessidades, desejos, entre o indivíduo e um outro significativo. O desenvolvimento destas estratégias depende, como condição necessária mas não suficiente, do desenvolvimento de tomada de perspectiva social (Coimbra, 1991). Tanto a tomada de perspectiva social como as estratégias de negociação interpessoal podem ser conceptualizadas como estruturas cognitivas, as primeiras referindo-se à organização da experiência e da realidade interpessoais, as segundas de natureza procedimental visando a acção e a transformação da realidade (Coimbra & Campos, 1990; Coimbra, 1991).

Segundo Selman (1991), o desenvolvimento das E.N.I. permite compreender o

desenvolvimento não só da *autonomia* (definida como a capacidade de a pessoa coordenar e negociar as suas necessidades com as necessidades de outra pessoa, em especial quando estão em conflito), mas também da *intimidade* (definida como capacidade de partilhar experiências com outra pessoa). Intimidade não é aqui utilizada no sentido de Erikson, que se referiu fundamentalmente à intimidade nas relações de amizade e amor do adulto. Para Selman, o conceito de intimidade diz respeito a qualquer tipo de relação (pais, amigos, par amoroso) e a indivíduos de qualquer idade. Por outro lado, a autonomia é concebida como um constructo relacional e não como propriedade de um indivíduo, como nas abordagens psicodinâmicas.

Para Selman (1991), é do co-desenvolvimento da capacidade para a intimidade e para a autonomia que resulta o desenvolvimento, ao longo da vida, da colaboração mútua. Neste processo o indivíduo recorre a um reportório cada vez mais extenso de estratégias de negociação interpessoal. Assim, aquele autor propõe quatro níveis no desenvolvimento articulado da intimidade e da autonomia (Selman, 1991). No *nível 0*, as estratégias de negociação interpessoal são impulsivas, não há uma distinção clara entre as perspectivas do self e do outro. No *nível 1,* há um reconhecimento da perspectiva do outro, mas não a capacidade de coordenar as duas perspectivas. A negociação interpessoal é feita ou através de ordens ou da obediência. No *nível 2*, há uma compreensão das opiniões e sentimentos do outro, mas as estratégias de negociação são fundamentalmente a persuação do outro, ou seja, estas estratégias indicam a capacidade de reflectir sobre necessidades do self a partir da perspectiva de uma segunda pessoa. No *nível 3*, há uma integração dos interesses do self e do outro significativo vistos pela perspectiva de uma terceira pessoa. Isto é, há diálogo, compromisso e uma preocupação com a continuidade da relação através da resolução do problema imediato.

Do acima exposto pode-se deduzir que o desenvolvimento da colaboração mútua permite ao adolescente ascender a uma maior capacidade de estabelecer relações de intimidade, com preservação simultaneamente da sua autonomia. Este desenvolvimento facilitar-lhe-á estabelecer relações mais igualitárias com os progenitores, contribuindo portanto para o processo de emancipação em relação à tutela parental.

Na linha das teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget e sócio-cognitivo de Selman, alguns autores debruçaram-se especialmente sobre o desenvolvimento no fim da adolescência do processo de emancipação em relação à tutela parental. Considerou-se por isso importante referi-los neste enquadramento teórico. É este o tópico que se segue.

1.4 A emancipação da tutela parental e a individualização adolescente

Enquanto que as abordagens psicodinâmicas referidas na secção anterior perspectivam a separação adolescentes-progenitores a partir dos processos intrapsíquicos e psicossociais *que* ocorrem ao nível do adolescente, procurando identificar *porque* ocorrem, as perspectivas sócio-cognitivas enfatizam a importância de estudar *como* ocorre esse processo de separação (Soares & Campos, 1988), nomeadamente pelo desenvolvimento na adolescência de relações mais igualitárias com os progenitores.

Na sua globalidade, os autores que estudaram o processo de emancipação da tutela parental no fim da adolescência, numa perspectiva sócio-cognitiva, basearam-se na teoria de Piaget do desenvolvimento do pensamento formal e na de Selman de desenvolvimento da tomada de perspectiva social e focaram essencialmente a transformação das relações adolescentes-progenitores. Mas, enquanto uns realçaram neste processo o desenvolvimento da individualização como propriedade dos indivíduos, à qual corresponde o aumento da capacidade de compreensão de si próprio e dos outros, em especial os progenitores (Mazor & Enright,1988; Mazor, Alfa & Gampel, 1993; Mazor, Shamir & Ben-Moshe, 1990), outros consideram que a individualização é uma propriedade das relações e não dos indivíduos e centraram-se no estudo da progressiva e mútua redefinição da relação adolescente-progenitores para uma relação mais igualitária (Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Smollar & Youniss, 1989; Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990). Outros ainda, finalmente, preocuparam-se com a relação entre separação e vinculação, como White e colaboradores (Franz & White, 1985; White, Speisman &

Costos, 1987). Decidiu-se referir também nesta sub-secção um autor, Bloom, que estudou detalhadamente o processo de separação adolescente-progenitores, apesar de ele não se inserir estritamente numa perspectiva sócio-cognitiva. De facto, Bloom adopta como base um referencial etológico, e liga entre si, quer conceitos de origem mais psicodinâmica, quer conceitos da psicologia cognitiva. Contudo, pelo relevo que dá às capacidades cognitivas do adolescente para o modo como se processa a separação, considerou-se importante referi-lo no contexto das abordagens cognitivas e sócio-cognitivas.

1.4.1 A individualização como propriedade individual

Mazor e colaboradores (Mazor & Enright, 1988; Mazor *et al.*, 1990; 1993) consideram que o desenvolvimento de relações mais igualitárias com os progenitores é parte integrante do processo de individualização. A *individualização* é definida por estes autores como separação do self da família através, por um lado, de uma progressiva *diferenciação* dos comportamentos, valores, sentimentos, juízos do indivíduo em relação aos dos progenitores e, por outro, de *mudanças nas relações pais-filhos* na direcção de uma crescente cooperação, igualdade e mutualidade. A individualização é fundamentalmente um atributo do indivíduo (i. e. ser uma pessoa autónoma), o qual determinará as características das suas relações no interior da família. A perspectiva de Mazor enfatiza os aspectos cognitivos do processo de individualização, complementando as perspectivas psicodinâmicas que realçam os aspectos emocionais ou psicossociais deste processo. Ao contrário das teorias sistémicas e interaccionais, que abordaremos posteriormente (*e. g.* Sabatelli & Mazor, 1985), aquele autor considera que a característica mais importante a ser analisada não é a relação self-outro mas sim, numa perspectiva individual, a compreensão de si próprio e da relação com os outros na família. Isto é, o modo como o indivíduo explica e coordena os dois referenciais, compreensão de si próprio e compreensão da relação self-progenitor. Para Mazor, o pensamento

operatório formal é uma das condições mais importantes para o processo de individualização, permitindo a evolução do conhecimento do self (Rosenberg, 1979; Harter, 1983) e do conhecimento da relação self-outro (Selman, 1991; Smollar & Youniss, 1989).

No sentido de sistematizar a sua conceptualização, Mazor (Mazor & Enright, 1988), num primeiro estudo, desenvolveu uma entrevista semi-estruturada para avaliar o constructo individualização e aplicou-a, bem como outros instrumentos de avaliação do auto-conhecimento e da capacidade de raciocínio lógico, a uma população de 78 adolescentes americanos do 4°, 7° e 10° anos de escolaridade e a jovens universitários e trabalhadores. A análise dos resultados permitiu identificar quatro níveis de individualização: (1) no *nível 1* (no fim da infância) há um domínio da perspectiva parental sobre a perspectiva pessoal; (2) no *nível 2* (no início da adolescência) os adolescentes apresentam maior auto-conhecimento e o início de um decréscimo da perspectiva parental; (3) no *nível 3* (na adolescência média) há um reconhecimento de um self autónomo e de conflitos com as perspectivas parentais; (4) no *nível 4* (no fim da adolescência e início da idade adulta) há capacidade para integrar as perspectivas parentais no sistema do self sem perda de individualidade, para aceitar a contradição e estabelecer compromissos. Além de ter verificado haver uma progressão com a idade ao longo dos quatro níveis identificados, Mazor constatou que indivíduos classificados em níveis mais elevados de individualização também tinham níveis mais elevados de raciocínio. Contudo, 10% dos indivíduos que raciocionavam no estádio formal foram classificados no nível 1 de individualização. Parece poder concluir-se que o pensamento formal não é uma condição suficiente para atingir o nível mais elevado de individualização segundo este modelo. Cremos que, de facto, outras condições como o desenvolvimento de processos psicológicos fundamentalmente não-cognitivos, por exemplo a capacidade de desidealização do self e dos progenitores, são necessários para atingir um elevado nível de individualização.

Na sua globalidade, os resultados acima referidos foram confirmados em dois estudos posteriores com adolescentes israelitas vivendo num kibbutz (Mazor *et al.*, 1990,

1993). Isto é, foram identificados os quatro níveis de individualização, os quais integram tanto as percepções do self na família como a transformação da relação self-progenitor.

No terceiro estudo, Mazor e seus colaboradores (Mazor *et al.*, 1993) examinaram também a relação entre a perspectiva sócio-cognitiva (através da entrevista desenvolvida por Mazor) e a perspectiva psicanalítica intrapsíquica (através de instrumentos projectivos) sobre o segundo processo de separação-individualização na adolescência (Blos, 1962, 1979; Josselson, 1980, 1988). Os indivíduos no fim da adolescência (N=15) tinham todos atingido o nível 4 de individualização do ponto de vista sócio--cognitivo, enquanto que dos indivíduos na adolescência média (N=15) apenas 3 tinham atingido esse nível, e 12 se mantinham no nível 3. Contudo, no grupo dos indivíduos no fim da adolescência, e do ponto de vista intrapsíquico, coexistiam indivíduos com níveis relativamente primitivos de relações objectais e indivíduos com níveis mais amadurecidos, não havendo diferença estatisticamente significativa na qualidade das relações objectais entre o grupo de indivíduos na adolescência média (M=16.7 anos) e o grupo de indivíduos na adolescência tardia (M=21. 7 anos). Isto é, o aspecto sócio-cognitivo do processo de individualização parece desenvolver-se mais rapidamente que os aspectos intrapsíquico e inconsciente. Os autores avançam a hipótese interpretativa de o desenvolvimento das capacidades sócio-cognitivas ser um dos fundamentos para o desenvolvimento no domínio intrapsíquico e talvez também uma sua condição necessária mas não suficiente.

1.4.2 A individualização como propriedade das relações

Smollar e Youniss (Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990) conceptualizaram o desenvolvimento sócio-cognitivo com base nas teorias, não só de Piaget mas também de Sullivan. Consideraram por isso, em contraste com os autores anteriores, que os objectos do conhecimento social não são nem os "selves" nem os "outros" mas sim as relações interpessoais. Estas relações são apreendidas, à semelhança das relações lógicas, pelas

interacções entre sujeito e "objecto". Assim, o desenvolvimento não é o resultado de um processo individual auto-iniciado, no qual os "outros" são o contexto, mas sim o resultado de um processo de construção que inclui como agentes o adolescente e as outras pessoas numa troca interactiva (Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990). Em especial nas relações adolescentes-progenitores, aqueles autores enfatizam a evolução desta relação no sentido de uma relação mais igualitária entre o jovem adulto e os pais, evolução em que estão implicados tanto os pais como os jovens, não significando a autonomia destes um corte relacional com os pais.

Os resultados das investigações de Smollar & Youniss (1989) sobre as transformações nas percepções adolescentes quanto aos pais, permitiram também trazer evidência empírica a certas concepções de Blos (1979) sobre a existência de um segundo processo de individualização na adolescência, pois os autores constataram que: (1) na adolescência média os adolescentes têm uma imagem mais desidealizada dos progenitores do que na pré-adolescência, a qual se traduz pelo reconhecimento, por um lado, de que os pais não são todo poderosos, não sabem tudo, e por outro, pela tentativa de se afirmarem mais, tentarem ter uma relação mais igualitária com eles e por um sentimento de maior competência; (2) nos indivíduos mais velhos (17-23 anos) persistia a desidealização em relação aos progenitores do sexo masculino, existindo uma consciência de um self claramente separado deles, os quais, contudo, continuam a merecer respeito e deferência, mas mantendo-se a relação relativamente distante (como já era anteriormente); (3) em relação à mãe o processo de desidealização tomava uma nova forma, ocorrendo uma transformação da relação jovens-mãe, com aumento da proximidade e o reconhecimento dela como pessoa, ou seja, ocorria mais do que em relação ao pai, uma maior humanização da relação. Os autores consideram que os diferentes resultados obtidos em relação aos pais e às mães podem ser devidos às condições sociais contemporâneas que favorecem uma maior intimidade no dia-a-dia entre filhos e mães do que entre filhos e pais. Em resumo, consideram que o conceito de individualização na linha de Blos, por oposição a conceitos como emancipação ou autonomia, permite conjugar a noção de separação entre o self e os pais, no sentido de o self procurar uma definição distinta, com

a noção de ligação aos pais. Isto é, " a noção de separação do self dos progenitores não implica desvinculação emocional ou independência completa. Pelo contrário, a construção da individualização permite a existência de processos continuados e possivelmente simultâneos de separação dos pais, relativamente à procura de uma definição distinta do self, e de ligação aos pais, relativamente ao desejo de aprovação, validação, e respeito como indivíduo" (Smollar & Youniss, 1989, p. 72).

Considerando também a individualização como uma propriedade das relações, Grotevant & Cooper (1985, 1986) especificaram comportamentalmente este conceito, pela observação das interacções verbais entre adolescentes e progenitores. As interacções verbais foram estudadas através de uma situação fictícia em que pais e filhos tinham que planear duas semanas de férias sem limitações financeiras, de modo a que cada membro da família pudesse exprimir os seus pontos de vista. Com base nestas observações, desenvolveram um modelo relacional da individualização na adolescência, em que a individualização incorpora duas componentes complementares: a *individualidade* (refletida por duas dimensões, separação e auto-asserção) e a *ligação* (definida por duas dimensões, mutualidade e permeabilidade). A separação envolve a capacidade de exprimir diferenças entre o self e os outros, a vontade de aceitar a responsabilidade pelos seus próprios sentimentos e pensamentos e a capacidade de comunicar e de diferenciar claramente as suas ideias. A auto-asserção envolve a consciência do seu próprio ponto de vista e a responsabilidade de o comunicar com clareza. A mútualidade envolve a demonstração da sensibilidade e o respeito pelas crenças, pensamentos e ideias dos outros, e a permeabilidade diz respeito à abertura às ideias dos outros, permitindo e encorajando que o outro desenvolva um ponto de vista.

O trabalho empírico realizado por Grotevant & Cooper (1986) levou pois os autores a concluir também que a individualização devia ser considerada, não como uma característica dos indivíduos mas como uma propriedade das relações, visto que os adolescentes apareciam por vezes como tendo relações individualizadas (*individuated*) com um progenitor mas não com o outro. Uma relação individualizada é, segundo este

modelo, aquela que possui um grau moderado a elevado de individualidade (expressa especialmente através da separação) no contexto de pelo menos um nível moderado de ligação (através da mutualidade e da permeabilidade).

Grotevant & Cooper, tal como Youniss, consideram que a relação adolescentes--progenitores sofre transformações ao longo da vida, no sentido de uma crescente simetria. Para os autores a evidência empírica, tanto nos seus trabalhos como nos de outros investigadores, apoiam as suas teses de que a "co-ocorrência da individualidade e da ligação nas relações familiares contribui para a capacidade do adolescente explorar escolhas relacionadas com a identidade e coordenar perspectivas múltiplas" (Grotevant & Cooper, 1986, p. 96). Note-se que esta conceptualização sobre a influência das relações familiares no desenvolvimento da adolescência é semelhante à perspectiva de Bowlby (1982) sobre a importância da ligação segura na infância para o sucesso da exploração do mundo pela criança pequena.

Utilizando um conceito de individualização diferente do que cremos ser aquele conceito em Youniss e Grotevant, alguns autores têm questionado a relação entre individualização e vinculação. É esta relação que analisamos em seguida.

1.4.3 Individualização e vinculação

White e seus colaboradores (Franz & White, 1985; White *et al.*, 1987), consideram que não se pode falar do desenvolvimento da individualização sem falar também do desenvolvimento da vinculação, aproximando-se da perspectiva psicodinâmica de Josselson que já referimos. Aqueles autores propõem assim que se devem considerar duas linhas separadas mas interligadas do desenvolvimento: a da individualização e a da vinculação. A individualização é definida como o processo pelo qual o indivíduo se torna num ser separado e autónomo. A vinculação é o processo pelo qual a pessoa forma ligações próximas e de cuidado com outros significativos. É com base no desenvolvimento conjunto da individualização e da vinculação que os autores definem a

maturidade relacional. Esta exige não só um elevado grau de individualização como de vinculação. Contudo, a investigação de White, Speisman & Costos (1983), realizada numa perspectiva do desenvolvimento individual sócio-cognitivo, sugere que aos 26 anos os jovens solteiros ou casados estão ainda longe de terem uma relação de reciprocidade com os progenitores (interacção de igual para igual por oposição à interacção hierárquica).

É pertinente assinalar aqui que White utiliza, por um lado, o termo vinculação com a conotação com que Grotevant, atrás referido, utiliza o termo ligação, e não no sentido de vinculação em Bowlby; e que, por outro lado, utiliza o termo individualização no sentido em que Grotevant utiliza o conceito de individualidade. Em conclusão, as duas perspectivas não são incompatíveis, isto é, para se falar de maturidade há que ter em conta o desenvolvimento da individualidade e da ligação (Grotevant) ou da individualização e da vinculação (White). A questão que White levanta, e que nos parece pertinente que mantenha, é se à individualização (Grotevant) corresponde uma linha desenvolvimental única, ou se se devem considerar duas linhas desenvolvimentais, separadas apesar de interligadas, uma da individualidade do self, outra da ligação do self com os outros.

1.4.4 A separação adolescentes-progenitores segundo Bloom

Para a emergência da idade adulta, a separação dos pais é uma dimensão cujo desenvolvimento se torna central na adolescência. As duas outras dimensões essenciais, o pensamento formal operatório, com o expectável desenvolvimento moral correspondente, e a maturação fisiológica e a correspondente motivação heterossexual, são condições necessárias mas não suficientes para o desenvolvimento da primeira.

Bloom (1980, 1987) utiliza uma perspectiva etológica para conceptualizar o processo de separação adolescente-progenitores e avança a hipótese do carácter inato deste processo. Neste contexto reavalia o conceito de identificação. De facto, constatou-se que a propensão dos adolescentes para internalizar as qualidades do adulto à medida que se separam é partilhada tanto pelas culturas de homens caçadores e agricultores como pela

dos chimpazés. Isto apoia a tese da base inata também deste processo. Sendo o objectivo último do homem a sobrevivência da raça humama, os mecanismos de identificação permitem que o indivíduo seja mais capaz de sobreviver apesar da perda da relação. Identificação aqui refere-se à internalização, por processos conscientes e inconscientes, das qualidades do outro que são valorizadas e recompensadoras. Segundo Bloom, portanto, o principal motor do processo de identificação é o processo inato de separação.

Utilizando a perspectiva etológica, Bloom relaciona as influências da cognição, experiência interpessoal, sistema familiar e cultural no processo de separação adolescente--progenitores. Na adolescência o desenvolvimento cognitivo permite, com a emergência da capacidade para operações formais, entre outras coisas: fazer hipóteses sobre o futuro; desenvolver um conceito (de operações) formal abstracto de constância de objecto, que, em termos sociais, se traduz pela capacidade de reconhecer que as pessoas têm padrões de comportamento que prosseguem com algum grau de consistência, tornando-as em parte previsíveis. Com base na observação pode-se pois responder ao outro racionalmente. Por exemplo, nem confiar cegamente em toda a gente, nem desconfiar indiscriminadamente de todos. Esta forma abstracta de constância de objecto torna possível a internalização de padrões parentais através do processo de identificação, o qual é fundamental para a resolução do processo de separação e perda.

Pelo facto de a separação adolescentes-progenitores ser a primeira experiência de separação do indivíduo em que ele está na posse de um desenvolvimento cognitivo completo, ela é o protótipo de futuras separações como o divórcio, a mudança de emprego, a morte de um ente querido. Aquele processo é conceptualizado como uma perda, implicando portanto um trabalho de luto, mas uma perda com características especiais. Isto é, ele difere de outros processos de separação e perda, por um lado, pelo facto de fazer parte natural do ciclo da vida, por outro, pelo facto de não se tratar de uma completa separação, mas sim de mudança do tipo de relação para uma relação mais simétrica adulto-adulto. Contudo, para que isto seja conseguido, certas expectativas, necessidades, modos de resposta terão que ser afastados antes que outros modos de relação se possam estabelecer. A morte da relação criança-progenitor é um processo de

perda que terá que passar essencialmente pelas mesmas tarefas que têm que ser encaradas por todo aquele que sofre um processo de luto.

Segundo Bloom o processo de separação na adolescência passa pelos seguintes cinco estádios:

Estádio 1: *controlo do impulso de permanecer ligado*, na medida em que a motivação para a separação é altamente ambivalente. Além de que o adolescente sente que a sua identidade anterior está em processo de reorganização, que o papel da criança já não lhe serve mas o de adulto também ainda não.

Estádio 2: *compenetração cognitiva da separação*. A principal tarefa deste estádio é demonstrar aos pais e a si próprio que há uma separação no pensamento e na acção. Este estádio envolve maior independência na tomada de decisões, maior responsabilidade financeira, maior separação espacial e temporal.

Estádio 3: *resposta afectiva à separação*, uma vez que, tal como outros processos de separação, este processo envolve depressão, ambivalência, culpa.

Estádio 4: *o processo de identificação*. Através de um processo consciente e inconsciente há uma internalização das gratificações que a relação criança-progenitores proporcionava. O jovem poderá passar a proporcioná-las a si próprio internalizando as qualidades valorizadas dos pais.

Estádio 5: *desenvolvimento de uma nova relação*. Com a alteração da relação criança-progenitor a porta está aberta para uma nova relação com os pais baseada numa interacção adulto-adulto. Isto permite uma nova abertura às relações íntimas com os outros.

Saliente-se que os estádios propostos por Bloom são uma esquematização de um processo complexo, não correspondendo a estádios claramente demarcados. Isto é, um adolescente pode, numa dada fase da sua vida, confrontar-se com as tarefas correspondentes aos diversos estádios, apesar de umas serem mais preponderantes que outras. De um modo geral, a separação progride no sentido do estádio 1 para o estádio 5. A passagem de um estádio ao seguinte não significa que a problemática desse estádio esteja totalmente resolvida. Significa somente que a problemática do estádio seguinte se

tornou mais relevante.

Finalmente, para Bloom, a separação adolescente-progenitor prepara-se no decurso do desenvolvimento do ser humano, no qual a resolução de certas tarefas no decorrer da infância são fundamentais. As mais importantes delas são as seguintes:

(1) a formação da vinculação entre a criança e a mãe ou uma figura parental. Desta tarefa resulta a confiança básica ou a desconfiança, segundo Erikson;

(2) o processo de separação-individualização como resultado do desenvolvimento cognitivo, da locomoção, do controlo muscular, e de motivações como a curiosidade e a individualidade. A tarefa de aumento de independência, que começa cerca dos dezoito meses e vai até aos três anos, é de importância fundamental, segundo Mahler, para o processo posterior de separação na adolescência. Quer dizer, dificuldades no primeiro processo de separação repercurtir-se-ão em dificuldades no segundo processo de separação na adolescência que, contudo, não pode ser encarado como uma recapitulação do primeiro.

(3) o controlo dos impulsos e a capacidade de os canalizar para comportamentos socialmente aceites. O modo como se processa este controlo vai também influenciar mais tarde o processo de separação na adolescência porque este processo implica sentimentos de ambivalência, medo, raiva, e o adolescente deverá ter confiança na sua capacidade de controlar estes impulsos, em particular a raiva;

(4) o aprender a lidar com novas situações num grupo expandido de amigos, professores, etc. A influência do grupo é muito importante na medida em que permite uma oportunidade para praticar o aumento da independência.

Bloom identificou seis variáveis, consideradas como das mais importantes para o sucesso no processo de separação adolescente-progenitor:

(1) o facto de o adolescente estar psicológicamente preparado para ela;

(2) a capacidade de ele ter uma imagem interna cognitiva dos pais que lhe permite a capacidade de prever os seus comportamentos e sem a qual o processo de identificação fica comprometido;

(3) a natureza da relação com os pais de modo que a ambivalência não seja demasiado grande e os sentimentos negativos possam ser expressos;

(4) as experiências de separação do passado dos próprios progenitores, as mais importantes das quais são as próprias experiências de separação dos pais quando adolescentes, de modo que a separação possa ser aceite por eles sem sentimento de rejeição;

(5) as influências culturais. De facto, o atraso e a rapidez do processo de separação hoje em dia, comparado com o das culturas do passado, é profundo. Na cultura ocidental, o processo de separação entre progenitor e adolescente, apesar de se iniciar psicológica e emocionalmente na puberdade, de facto tem lugar entre os dezoito e os vinte e poucos anos, com uma pequena preparação directa, como seja um gradual assumir de responsabilidades de adulto. Por exemplo, nas culturas não industrializadas, a separação começa em geral mais cedo, visto que os adolescentes se iniciam mais cedo na vida do trabalho em relação com outros adultos, progredindo assim mais lentamente, com maior continuidade entre as responsabilidades do adolescente e do adulto e com maior promoção do processo de identificação. É evidente que, naquelas culturas que promovem o processo de identificação ao longo do desenvolvimento da criança, há muito menos stress do que nas culturas onde a identificação não é promovida. Na cultura americana contemporânea, por exemplo, os rapazes raramente vêem os pais em acção no trabalho. As normas culturais de facto inibem esta observação e também não há rituais que promovam a identificação nos adolescentes. A identificação das raparigas com as mães, pelo contrário, está mais facilitada pelas normas culturais;

(6) o efeito do sistema familiar, em especial o seu grau de flexibilidade e de diferenciação dos seus membros, o papel do adolescente na família, em particular como mediador ou não na relação entre os pais, o grau da eventual dependência dos pais em relação ao adolescente.

Em resumo, segundo Bloom, o adolescente move-se em direcção à separação por motivação biológica, apoio dos pares, validação cultural e, expectavelmente, por encorajamento dos progenitores. O modo como ele vai lidar com o processo é

profundamente influenciado pelo modo como foram desempenhadas as tarefas anteriores do desenvolvimento.

1.5 Conclusões

Na perspectiva cognitiva e sócio-cognitiva os diferentes autores revistos até aqui referem-se a diversas concepções de autonomia. Assim, para Piaget e Kohlberg, ela diz respeito à capacidade de aderir a um sistema próprio e abstracto de valores e a uma autonomia de raciocínio moral. Ou seja, para aqueles dois autores a dimensão da autonomia que está em causa é uma *autonomia de valores* e respectiva capacidade de o indivíduo raciocinar moralmente tendo em conta os valores a que aderiu. O indivíduo é assim tanto mais autónomo quanto mais supra-individual for o seu sistema de valores, isto é, mais liberto das suas necessidades, desejos e interesses imediatos, ou da adesão a normas e expectativas sociais.

Para Selman, a autonomia define-se na relação, como sendo a capacidade de coordenar e negociar as suas necessidades com as necessidades de outra pessoa, em especial quando estão em conflito. Selman enfatiza portanto a *autonomia do indivíduo na relação com outro significativo* o que exige, para que a relação se mantenha, o desenvolvimento da capacidade de se compreender a si e ao parceiro, de modo a poder negociar eventuais conflitos. Esta concepção de autonomia significa que o indivíduo é capaz de estar numa relação sem subjugar o outro nem se deixar subjugar.

Grotevant & Cooper (1985, 1986) e Smollar & Youniss (1989) debruçaram-se sobre um aspecto da autonomia na adolescência, a individualização em relação aos progenitores, a qual compreende quer a construção de um self separado dos pais, quer a manutenção de ligações fortes e cada vez mais igualitárias com eles.

A conceptualização de Selman parece-nos estar subjacente tanto ao modo como autores como Grotevant & Cooper (1985, 1986) e Smollar & Youniss (1989) perspectivam a *individualização* do adolescente e a aprofundaram, como ao modo como

White (White *et al.*, 1987) encara a *maturidade relacional* relativamente aos pais. Partilham uma perspectiva comum: trata-se em todos os casos da *autonomia do adolescente "na" relação com os progenitores.*

Uma terceira perspectiva pela qual é encarada a autonomização do adolescente em relação à família enfatiza a separação do self da família através de uma progressiva diferenciação dos comportamentos, pensamentos, sentimentos do indivíduo em relação aos progenitores, sem contudo deixar de realçar que não se trata de uma completa separação, mas sim de uma mudança do tipo de relação para uma relação mais simétrica adulto-adulto. É a perspectiva de Mazor e de Bloom, apesar de o segundo autor ter uma abordagem mais abrangente, relacionando dados provindos da etologia, da psicologia psicodinâmica e da psicologia cognitiva.

Em resumo, nesta secção salientaram-se várias dimensões da autonomia no desenvolvimento dos jovens, as mais importantes das quais são: a autonomia de valores e de raciocínio moral; a transformação das relações adolescente-progenitores para relações mais igualitárias; a diferenciação do self em relação à família.

2. Sexualidade e estabecimento de relações amorosas

O desenvolvimento da sexualidade e da capacidade para o estabelecimento de relações amorosas tem merecido uma atenção reduzida na perspectiva sócio-cognitiva, na medida em que o elemento cognitivo não parece, para a maioria dos autores, fundamental ao desenvolvimento daquelas dimensões. Referiremos, contudo, as abordagens de alguns autores que chamaram a atenção para a contribuição do elemento cognitivo nesse desenvolvimento e que nos parecem importantes.

Assim, por exemplo, o desenvolvimento da sexualidade foi estudado nomeadamente por Gfellner (1988), que se debruçou em especial sobre o modo como os adolescentes incorporam a sexualidade no conceito da sua identidade. Gfellner propõe um modelo desenvolvimental da compreensão do comportamento sexual em quatro níveis,

que se sucedem de uma forma hierárquica e invariante, à semelhança dos estádios do desenvolvimento cognitivo de Piaget. Os quatro níveis são denominados Hedonístico, Convencional, Interpessoal e Interdependente.

No nível *Hedonístico* o comportamento sexual é encarado de uma forma simplista como uma actividade auto-centrada a desfrutar ou a rejeitar. As consequências do comportamento sexual não são tidas em conta. O parceiro, tanto pode ser usado e manipulado, como encarado numa perspectiva de troca de favores. No nível *Convencional* o comportamento sexual é encarado do ponto de vista das expectativas sociais. São elas que ditam a interpretação do sexo como uma actividade que providencia amor, segurança, cuidado. No nível *Interpessoal* o comportamento sexual revela uma interpenetração com as necessidades emocionais e de realização, um sentido das diferenças entre o self e o outro, uma ênfase na mutualidade da interacção. "O sexo é visto em termos de relação e percepcionado como influenciando o auto-desenvolvimento" (*op. cit.* p. 307). Este nível implica pois maturidade emocional e o sentido da responsabilidade. O nível *Interdependente* é baseado numa honestidade, confiança e respeito mútuos; o comportamento sexual é perspectivado no contexto duma relação duradoura que evolui ao longo do tempo e na qual há a ter em conta as questões da autonomia e da dependência emocional do self e do outro.

Segundo estudos prévios de Gfellner, os jovens situam-se em geral na transição entre os níveis Convencional e Interpessoal. Num estudo posterior, com jovens universitários de ambos os sexos com idade média de 20 anos, Gfellner (1988) analisou a relação entre o desenvolvimento da compreensão do comportamento sexual e as atitudes sexuais como a permissividade, a instrumentalidade, a comunhão, a responsabilidade, a convencionalidade, o poder, o evitamento do sexo. As associações encontradas entre as atitudes sexuais e os quatro níveis de compreensão do comportamento sexual permitem, na sua globalidade, dar suporte empírico ao modelo de Gfellner. Em particular, os indivíduos com níveis mais baixos de compreensão do comportamento sexual revelaram menor responsabilidade e comunhão e maior instrumentalidade do que os indivíduos com níveis mais elevados de compreensão do comportamento sexual.

O desenvolvimento do amor compreende também componentes cognitivas. Assim, Shea & Adams (1984) propuseram um modelo cognitivo do amor romântico a partir de quatro processos antecedentes: (1) necessidade de intimidade; (2) necessidade de auto--revelação; (3) atractividade física do parceiro que é percepcionada; e (4) o pensar no parceiro. O teste deste modelo com uma amostra de estudantes universitários indicou como melhor preditor do amor (auto-relatado) o pensar no companheiro, o que foi interpretado pelos autores como apoiando a importância da cognição na formação de relações próximas. Na análise dos diversos factores associados ao amor, os autores encontraram diferenças mínimas entre sexos.

Em resumo, a perspectiva sócio-cognitiva, ao debruçar-se sobre as questões ligadas à sexualidade e ao amor, enfatiza o desenvolvimento das cognições a elas associadas. Com efeito, a níveis mais elevados de integração da sexualidade na personalidade, a que correspondem atitudes de maior responsabilidade e mutualidade, estão associados uma diferente compreensão da sexualidade, um sentido das diferenças do self e do outro, a perspectivação da continuidade da relação. Igualmente, aos níveis mais elevados de amor auto-relatado está associado o pensar no outro mais frequentemente.

A terminar, note-se ainda que no estabelecimento da relação amorosa são importantes as *estratégias de interacção amorosa*, às quais nos referimos na perspectiva de Elkind, que se automatizam e complexificam ao longo da adolescência, e que dependem, como condição necessária, do desenvolvimento cognitivo.

3. O desenvolvimento do Self

Para os autores psicodinâmicos revistos, o termo self é usado ora como sinónimo da pessoa total (*e. g.* Blos, 1979; Hartmann, 1939; Jacobson, 1964; Kernberg, 1976), ora como sinónimo de representações do self (*e. g.* Erikson, 1968; Kohut, 1978), ora como significando também a experiência subjectiva de se ser um todo contínuo e um

centro de iniciativa (*e. g.* Kohut, 1984). Em qualquer destas concepções do termo, quando as teorias psicodinâmicas se debruçam sobre o estudo do self focalizam-se em desenvolver modelos de compreensão que permitam explicar, não só os comportamentos observáveis, incluindo os pensamentos e sentimentos conscientes das pessoas, mas também aspectos da personalidade não directamente observáveis, nem pelos outros, nem pelo próprio. Aspectos que, contudo, se revelam e inferem ao longo de um processo psicoterapêutico pelo diálogo e pela aliança terapeuta-cliente.

No que se segue, o termo self é utilizado como referindo-se à pessoa total mas, para a psicologia sócio-cognitiva, no self enquanto objecto de estudo interessam fundamentalmente as dimensões cognitivas e sócio-cognitivas conscientes e o modo como elas se desenvolvem ao longo da idade. Ou seja, na perpectiva sócio-cognitiva o self é conceptualizado como um conjunto de processos e estruturas cognitivas e respectivos conteúdos (Harter, 1983).

Uma distinção clássica, expressa inicialmente por William James em 1890, refere-se a dois aspectos do self: o self enquanto sujeito, o *I*, e o self enquanto objecto ou o *Me*. Na perspectiva sócio-cognitiva consideram-se, concomitantemente, por um lado um conjunto de processos que definem o *I* e, por outro, um certo conteúdo com uma dada estrutura que define o *Me*. O auto-conhecimento, ou seja o conhecimento do *I* acerca do *Me*, evolui com a idade, bem como a avaliação que o *I* faz sobre o *Me*, à qual estão associados afectos que influenciam a auto-estima do indivíduo.

I é pois o sujeito que percepciona, actua, pensa, observa o exterior e a si próprio, experiencia sentimentos e sensações. *Me* é o self que é conhecido, sentido, observado a agir. *I* e *Me* são fundamentalmente a mesma coisa porque se referem ambos ao self. Mas são também fundamentalmente diferentes e esta diferença decorre de uma característica fenomenológica básica da experiência humana: o facto de a pessoa poder ser, ao mesmo tempo, o sujeito e objecto da consciência. Em resumo, pode-se encarar o *I* e o *Me* como duas perspectivas do self. Os teóricos que se preocupam com os processos pelos quais os indivíduos pensam, se relacionam, controlam e dirigem as suas acções estão implicitamente a estudar os aspectos do self enquanto *I*; e os teóricos que se preocupam

com a estrutura e o conteúdo do self estão a encarar o self enquanto *Me* (Markus & Wurf, 1987). É interessante verificar que a revisão da investigação empírica sobre o desenvolvimento do self, baseada em estudos do reconhecimento visual, sugere que a emergência do self enquanto sujeito é anterior à emergência do self enquanto objecto. A emergência do self enquanto sujeito ou agente parece ter lugar por volta dos 12-15 meses, resultado de uma evolução progressiva a partir dos 5 meses, e é anterior ao reconhecimento do outro enquanto agente. O self como objecto parece surgir por volta dos 18-24 meses e ser posterior ao reconhecimento do outro, por exemplo a mãe e o pai (Harter, 1983). A construção de uma representação intrapsíquica integrada do outro (em geral a mãe), enquanto fonte de segurança emocional, parece ocorrer mais tarde, perto dos 3 anos, segundo os trabalhos de Mahler (Mahler *et al.*, 1975).

Não está no âmbito deste trabalho uma revisão exaustiva dos teóricos do self, dos modelos por ele propostos, e da história da sua evolução, a qual pode ser encontrada, entre outros, em Hall & Lindzey (1957), Burns (1979, 1982), Harter (1983, 1985), Markus & Cross (1990). Apenas referiremos alguns autores e conceitos com relevância para o nosso trabalho de investigação.

3.1 O desenvolvimento do Eu (*I*)

Apresentam-se em seguida duas teorias do desenvolvimento do Eu (*I*) que abordam aspectos importantes para o nosso estudo, na medida em que se referem explicitamente ao desenvolvimento da autonomia e à capacidade para estabelecer relações amorosas na adolescência tardia e no jovem adulto.

3.1.1 A teoria do desenvolvimento do ego de Loevinger

Loevinger (1976) propôs um modelo de desenvolvimento do indivíduo, enquanto sujeito, que pressupõe que diversos aspectos do pensamento, relações interpessoais,

controlo dos impulsos e carácter se desenvolvem coerentemente. Loevinger considera que este desenvolvimento coerente corresponde ao desenvolvimento do ego.

A utilização do termo ego por Loevinger é diferente da usada pela maioria dos psicanalistas, que por sua vez o utilizaram também em acepções diferentes (Loevinger, 1976, p. 4). De facto, o próprio Freud usou a palavra *Ich* nos seus escritos por vezes ambiguamente, para se referir a noções diversas, que posteriormente foram traduzidas por *ego* ou por *eu*, conforme os contextos (Laplanche & Pontalis, 1967).

Para Loevinger o ego é o "Eu como supremo sintetizador" (*master synthesizing I*) que se adapta ao mundo por via de lhe dar um sentido. E escreve "a função sintética ou de organização do ego não é apenas algo que o ego faz, é o que o ego é" (Loevinger, 1976, p. 5). Ou seja, ao referir-se ao desenvolvimento do ego, Loevinger está de facto a conceptualizar o desenvolvimento do Eu (McAdams, 1994).

A conceptualização do desenvolvimento do ego de Loevinger, apesar de utilizar um paradigma desenvolvimental cognitivo, resulta de uma integração pessoal do trabalho de vários autores, desde psiquiatras a sociólogos, que estudaram homens e mulheres, normais e doentes, em várias culturas e em diferentes épocas históricas. Assim, esta autora não pretende que o seu modelo tenha, por enquanto, uma forte base de apoio empírica, nem o propõe como resultado da sua experiência como clínica, porque o não é.

Loevinger considera o indivíduo como um conhecedor que estrutura a experiência de maneiras sucessivamente mais adequadas e complexas e o que lhe interessa é o desenvolvimento do ego em diferentes áreas, desenvolvimento que, segundo essa autora, se processa sistematicamente pela progressão ao longo de uma série hierárquica de estádios. Cada estádio constrói-se a partir do anterior e o movimento de um estádio para o seguinte é o produto da maturação interior e do ambiente exterior em interacção recíproca. Estádios superiores são "melhores" que estádios inferiores, na medida em que providenciam estruturas interpretativas do mundo mais diferenciadas, integradas e adequadas.

Na sua opinião, a cada estádio do desenvolvimento do ego não corresponde uma certa idade, à excepção de que os primeiros estádios são raros depois da infância e que os

últimos são impossíveis na infância e raros na adolescência. Aquela autora considera mesmo que o desenvolvimento do ego é a dimensão mais importante para a compreensão das diferenças individuais numa dada faixa etária.

Cada estádio é designado por um nome da linguagem comum para indicar uma função ou característica ampla, o que não significa que essa função ou característica comece e termine nesse estádio. O nome dos estádios sugere sim uma característica que tem o seu máximo nessa fase.

Reproduz-se no Quadro 2.1 uma condensação das características dos vários estádios de desenvolvimento do ego, adaptada de Loevinger (1976). Cada estádio providencia um referencial que o indivíduo utiliza para dar significado ao mundo. As quatro colunas descrevem diferentes facetas de cada estádio, isto é, o referencial de significados pode ser compreendido em diversas áreas; estas não correspondem contudo a dimensões separadas, uma vez que Loevinger considera um desenvolvimento holístico do ego. As diferentes áreas são as seguintes: controlo dos impulsos, estilo interpessoal, preocupações conscientes e estilo cognitivo. Na globalidade, à medida que se avança dos estádios inferiores para os estádios superiores, o Eu (*I*) torna-se menos escravo dos impulsos imediatos e um agente mais flexível que opera de acordo com padrões internalizados de conduta. Interpessoalmente a pessoa move-se partindo do egocentrismo, passando pelo conformismo, pela autonomia e finalmente atingindo a interdependência. Com o aumento da maturidade, as suas preocupações conscientes são cada vez menos focalizadas nas aparências, para se centrarem na vida interior dos sentimentos, bem como nos ideais e objectivos internalizados. Ao longo do desenvolvimento, a pessoa torna-se cognitivamente mais complexa, diferenciada, com capacidade para tolerar a ambiguidade e o paradoxo.

Detalham-se em seguida algumas características que se consideram importantes nos estádios que podem ocorrer no fim da adolescência e ao longo da idade adulta jovem, não mencionando portanto nem os dois primeiros (Eu-1 e Eu-2), nem o último estádio (Eu-6), por não serem característicos da adolescência.

Quadro 2.1

Estádios do Desenvolvimento do Ego de Loevinger

Estádio	Código	Controlo dos Impulsos	Estilo Interpessoal	Preocupações Conscientes	Estilo Cognitivo
Impulsivo	Eu-2	Impulsivo	Egocêntrico, dependente	Sensações corporais	Estereotipificação, confusão conceptual
Auto-Protecção	Delta	Oportunista	Manipulador, distante	Auto-protecção, vantagens, controlo	
Conformista	Eu-3	Respeito pelas regras	Cooperador, leal	Aparências, sentimentos banais	Simplicidade conceptual
Conformista--Consciencoso	Eu-3/4	Admite excepções	Auto-vigilante, protector	Sentimentos, problemas, adaptação	Multiplicidade
Consciencioso	Eu-4	Critérios próprios de avaliação	Intenso, responsável	Motivações, realizações	Complexidade conceptual, noção de padrão
Individuante	Eu-4/5	Idem + Tolerante	Idem + Mútuo	Idem + Individualidade, desenvolvimento, papéis	Idem + Distinção entre processo e resultado
Autónomo	Eu-5	Idem + Lida com o conflito	Idem + Interdependente	Auto-realização, causas psicológicas do comportamento	Maior complexidade conceptual, tolerância à ambiguidade
Integrado	Eu-6	Renúncia ao inantíginvel, reconciliação dos conflitos internos	Idem + Apreciador da individualidade	Identidade	

Nota: Não se menciona o primeiro estádio (Eu-1) por ser não verbal

Adaptado de Loevinger (1976, pp. 24, 25)

Estádio de Auto-protecção (Delta). O indivíduo neste estádio tem a noção de vergonha, mas externaliza a sua causa, atribuindo-a a outras pessoas ou circunstâncias. Preocupa-se principalmente com a repreensão e os incómodos pessoais resultantes dos seus actos. Assim, um adulto que permaneça neste estádio pode tornar-se oportunista, fingidor e preocupado com ter o controlo e tirar vantagens das relações com as outras pessoas (todos os meios são bons para aingir os fins).

Estádio Conformista (Eu-3). A pessoa Conformista receia a desaprovação e obedece às regras porque são regras aceites pelo seu grupo de pertença, e não tanto por recear o castigo como no estádio anterior. É especialmente sensível aos estereótipos relativos aos papéis sexuais e, dum modo geral, analisa o comportamento principalmente em termos das suas manifestações externas e não em termos dos sentimentos associados e das intenções. Em resumo, preocupa-se com a aparência, com a aceitação social e a reputação, e com os bens materiais.

Transição Conformista/Consciencioso (Eu-3/4). Do ponto de vista teórico, Eu-3/4 é um nível de transição entre os estádios Conformista e Consciencioso. Mas é considerado como um estádio por Loevinger porque aparece de uma forma estável e comum. É mesmo o estádio prototípico para os adultos da nossa sociedade ocidental. O indivíduo neste estádio distingue-se do do estádio anterior por uma maior auto-consciência e pela capacidade de analisar múltiplas possibilidades nas situações (por exemplo, já não considera que haja um único comportamento correcto numa dada situação para todas as pessoas). O indivíduo neste estádio começa a ser capaz de se aperceber da existência de diferenças individuais, o que não acontecia no estádio anterior, as quais contudo são atribuídas a estados de humor, normas de comportamento ou virtudes. A característica mais importante deste estádio é a emergência da capacidade de introspecção.

Estádio Consciencioso (Eu-4). Neste estádio estão presentes os principais elementos da consciência do adulto, os quais incluem objectivos e ideais a longo termo auto-avaliados, uma auto-crítica diferenciada, um sentido de responsabilidade. Raramente pessoas com 13 ou 14 anos atingem este estádio, aumentando o número de indivíduos com idade superior que o atingem. A pessoa neste estádio internalizou um sistema pessoal

de normas e guia-se por elas. Em relação a uma pessoa no estádio Conformista sentir-se-á menos culpada se infringir uma regra social, mas mais culpada se, com as suas acções, prejudicar outras pessoas, mesmo que aquelas acções sejam conformes às regras sociais. A pessoa Conscienciosa sente-se a origem do seu destino, tem uma perspectiva de futuro a mais longo prazo; o seu sentimento de sucesso é avaliado principalmente em função dos seus próprios padrões e menos em termos de reconhecimento e vantagens exteriores. A sua vida interior é rica e diferenciada e tem uma compreensão profunda dos pontos de vista das outras pessoas. A mutualidade nas relações interpessoais torna-se possível.

Transição Consciencioso/Autónomo (Individuante) (Eu-4/5). Para progredir para além do Estádio Consciencioso a pessoa tem que se tornar mais tolerante relativamente a ela própria e aos outros. Neste estádio o conflito é ainda só parcialmente concebido como interno. Contudo, a maior capacidade para tolerar o paradoxo e a contradição possibilita ao indivíduo uma maior complexidade conceptual, que se revela no reconhecimento das discrepâncias entre a realidade interna e as aparências exteriores, entre as respostas psicológicas e fisiológicas, entre processo e resultado.

Estádio Autónomo (Eu-5). Um aspecto que distingue o Estádio Autónomo é a capacidade de reconhecer e lidar com o conflito interno, isto é, com necessidades em conflito, deveres em conflito e conflito entre necessidades e deveres. A pessoa neste estádio reconhece e lida com o conflito em vez de o ignorar ou projectar no exterior. Além disso, é capaz de encarar a realidade como complexa e multifacetada, transcendendo a tendência em a decompôr numa série de dimensões bipolares. A pessoa Autónoma reconhece as limitações da autonomia e a inevitabilidade da interdependência emocional; reconhece em si e nos outros a existência de motivações que se desenvolveram como resultado de experiências do passado. A auto-realização torna-se um objectivo a alcançar, mais importante que o sucesso. A pessoa é capaz de exprimir os seus sentimentos, livremente e com emoção, tanto os negativos como os positivos, e adquire frequentemente um sentido de humor com que encara os paradoxos e os revezes da vida.

Loevinger desenvolveu um instrumento, o *Sentence Completion Test* (SCT) para

avaliar o seu modelo do desenvolvimento do ego. Não está no âmbito deste trabalho descrever na sua globalidade os resultados das investigações levadas a cabo com este instrumento. Para o que aqui interessa referiremos apenas que, na revisão feita por Kroeger (1989) sobre a investigação empírica no domínio do desenvolvimento do ego, a autora salienta que: estudos longitudinais com adolescentes entre os 13 e os 17 anos apontam para um desenvolvimento de meio estádio ao longo desta faixa etária, entre o estádio intermédio Delta/Conformista e o estádio Conformista; estudos com jovens no fim da adolescência não têm sido consistentes, parecendo mesmo apontar para uma regressão na maturidade do ego em meios universitários com um curriculum muito especializado; além disso, as adolescentes do sexo feminino parecem em geral ter um desenvolvimento do ego ligeiramente superior ao dos adolescentes do sexo masculino da mesma idade. Quanto aos adultos, de uma maneira geral a investigação sugere que eles se situam entre os estádios Conformista e Consciencioso (Cohn, 1991; Kroeger, 1989). Alguns estudos apontam para haver um menor desenvolvimento do ego nos níveis sócio-económicos mais baixos do que nos mais altos (Gfellner, 1986).

Em Portugal, um estudo realizado com 250 estudantes frequentando o segundo ano da Universidade do Porto, verificou que cerca de 30% se encontrava no estádio Conformista ou abaixo mas próximo, e cerca de 55% na transição Conformista--Consciencioso ou no estádio Consciencioso (Costa & Campos, 1987).

Note-se que o modelo de Loevinger foi elaborado a partir de níveis de funcionamento adulto. Neste modelo o desenvolvimento envolve a internalização progressiva de critérios de conduta, valores, ideais. A ênfase principal de Loevinger foi em avaliar diferenças individuais entre adultos, sendo os estádios definidos conceptualmente, independentemente da idade cronológica em que ocorrem, apesar de poderem estar correlacionados com a idade (Harter, 1983). Loevinger evita estabelecer qualquer associação entre nível de desenvolvimento do ego e saúde mental no sentido de boa adaptação. Considera que um indivíduo pode estar socialmente adaptado em qualquer nível do desenvolvimento.

É clara a integração no modelo de Loevinger de várias questões desenvolvimentais

enfatizadas por autores anteriormente revistos. Assim, o desenvolvimento necessário para atingir o Estádio Autónomo implica: (a) uma progressiva internalização de um sistema de valores (*e. g.* Blos, Erikson, Kohut), sistema de valores pessoal e não necessariamente conforme às normas sociais (*e. g.* Kolhberg); a capacidade de perspectivar o futuro (*e. g.* Blos, Erikson, Kohut, Piaget); a capacidade para tolerar a ambivalência (*e. g.* Kernberg) e a ambiguidade e a complexidade da realidade (*e. g.* Selman); a interdependência por oposição à a autonomia auto-suficiente (*e. g.* Kohut, Bowlby, Selman).

Várias críticas têm sido feitas ao modelo de desenvolvimento do ego de Loevinger. As principais referem-se, por um lado, à falta de um princípio organizador que permita compreender o processo de desenvolvimento, por outro, ao facto de o desenvolvimento do ego ser encarado globalmente e ainda devido ao método de avaliação através do SCT ser de cotação ambígua (Kroeger, 1989). Por outro lado também, a natureza sequencial dos estádios não parece estar ainda demonstrada (Harter, 1983).

Pessoalmente parece-nos que o paralelismo que Loevinger estabelece entre as diferentes dimensões do desenvolvimento aponta para um esquema excessivamente ideal de desenvolvimento harmonioso, quer da personalidade quer do estilo cognitivo. Cremos que as diferentes áreas do desenvolvimento que propõe corresponderão talvez a diferentes linhas desenvolvimentais, utilizando a terminologia de A. Freud, ao longo das quais o desenvolvimento eventualmente não se processa sincronicamente, como se pode verificar na prática clínica. Por exemplo, um indivíduo pode apresentar um nível de complexidade cognitiva muito superior à sua capacidade de controlo dos impulsos e nível de estilo interpessoal. Contudo, ao tratar do desenvolvimento do Eu como um todo, Loevinger traz um contributo importante para a compreensão da forma como num desenvolvimento harmonioso, se integram diversas dimensões intrapsíquicas, interpessoais e cognitivas do desenvolvimento. No fim da adolescência e início da adultícia, os jovens já têm, em geral, capacidade de introspecção e de análise de múltiplas possibilidades nas situações (estádio de transição Conformista/Consciencioso) e, desejavelmente, terão já internalizado um sistema pessoal de valores (estádio Consciencioso).

3.1.2 Kegan e o self como construtor de significado

Kegan propõe um modelo de desenvolvimento do self que apresenta algumas semelhanças com o modelo de Loevinger (McAdams, 1994). Tal como Loevinger, Kegan perspectiva o indivíduo construindo activamente a realidade pela interacção com o ambiente e desenvolvendo-se pela crescente complexificação dessa construção e da sua capacidade de adaptação.

Na perspectiva conceptual de Kegan (1982), o self desenvolve-se no contexto da evolução da construção de significado. A sua abordagem, construtivista (as pessoas ou sistemas constituem ou constróiem a realidade) e desenvolvimentalista (os sistemas orgânicos evoluem ao longo de etapas segundo princípios regulares de estabilidade e mudança), utiliza o referencial piagetiano como ponto de partida, mas considera a construção de significado pelo lado de dentro, ou seja, do ponto de vista do self. Encara esta construção como sendo o movimento principal da personalidade, a par e passo com a necessidade de se ser reconhecido. Ou seja, o indivíduo é movido não só pela necessidade de dar significado ao que o rodeia, mas também pela necessidade de ter um significado para alguém. "O significado depende de alguém que reconheça a pessoa que constrói esse significado" (Kegan, 1982, p. 19).

Um dos conceitos fundamentais da teoria de Kegan é o de desenvolvimento como emergência ou diferenciação, a partir de um contexto em que o indivíduo estava previamente imerso. Este movimento, semelhante ao que Piaget chamou descentração, implica uma nova recentração. Do ponto de vista do indivíduo, em cada novo estádio de desenvolvimento, algo do que antes fazia parte do sujeito passa a ser encarado como objecto e uma nova relação sujeito-objecto torna-se possível.

O significado construído em cada novo estádio de equilíbrio é o principio básico da organização do self psicológico nesse estádio. É a actividade de produção de sentido que precede e gera a cognição e o afecto. E o processo de produção de sentido envolve as construções do objecto (diferenciação) e da relação deste com o self (integração). O que do ponto de vista psicodinâmico é referido como internalização é, deste ponto de vista

construtivista desenvolvimental, um processo evolutivo pelo qual o que era sujeito passa a ser tomado como objecto, ou seja, o que era estrutura passa a ser conteúdo e integrado numa nova subjectividade. Self, para Kegan, é o referencial intrapsíquico no qual se está imerso, e em relação ao qual o indivíduo não é capaz de criar um distanciamento (Kroeger, 1989). Objecto não tem, para Kegan, o significado que tem para os teóricos das relações de objecto. Para este autor, objecto refere-se genericamente a qualquer fenómeno, sentimento, relação, etc., de que o self é capaz de se distanciar e observar.

Segundo Kegan, o self evolui ao longo de seis estádios que a seguir se descrevem abreviadamente. Cada novo estádio de evolução implica a perda dum sujeito antigo que se torna num novo objecto e a substituição do sujeito perdido por um novo sujeito (Quadro 2.2).

No *estádio 0 (incorporativo),* o bébé não se distingue dos seus reflexos, não há objecto. No *estádio 1 (impulsivo)*, que se inicia por volta do fim do primeiro ano de vida, a criança gradualmente compreende que não *é* os seus reflexos mas que *tem* reflexos. O que era sujeito torna-se objecto e neste novo equilíbrio a criança ao longo do segundo e terceiro anos de vida *torna-se* (sujeito) os seus impulsos, percepções, isto é, confunde-se com eles. No *estádio 2 (imperial),* na fase final da infância, a criança pode observar esses impulsos e percepções enquanto objecto, e ela *é* as suas necessidades, interesses, desejos. No *estádio 3 (interpessoal),* o adolescente distingue-se destes últimos, mas confunde-se com as suas relações, ele *é* as suas relações e respectivas expectativas. No *estádio 4 (institucional),* o jovem distingue-se das suas relações, ele *tem* relações mas não *é* as suas relações, diferencia-se do grupo; ele confunde-se agora com uma ideologia, uma organização, um sistema de valores, uma identidade. No *estádio 5 (interindividual)*, a ideologia, a autoridade, a identidade são "objectos" nos quais o indivíduo não está imerso, mas que pode observar como fora de si. O indivíduo não se confunde com os seus papéis, a sua carreira, os seus deveres, os seus sucessos, os seus investimentos; *tem-nos* mas não *é* eles. Neste estádio o adulto constrói o significado enquanto sujeito como uma estrutura em que predomina a interindividualidade (só agora a verdadeira

intimidade, pela partilha do self com o self do outro, é possível) e a interpenetração de vários sistemas psíquicos no interior do self.

Só no estádio interindividual o conflito é aceite como uma conversação interior entre uma pluralidade de selves. De facto, no estádio 3 (o self interpessoal) o conflito emocional ainda não podia ser reconhecido. A pessoa podia sentir-se dilacerada entre solicitações interpessoais incompatíveis mas o conflito está fora (*out there*), o indivíduo era a forma no pano de fundo que é esse conflito. No estádio 4 (o self institucional), o self tornava-se o pano de fundo e os pólos do conflito a figura nesse fundo: o conflito é reconhecido mas não é ainda tolerado.

Quadro 2.2
Estádios do Self segundo Kegan

Estádio	Sujeito	Objecto
0 Incorporativo	Reflexos	----------
1 Impulsivo	Impulsos, percepções	Reflexos
2 Imperial	Necessidades, interesses, desejos	Impulsos, percepções
3 Interpessoal	Mutualidade interpessoal	Necessidades, interesses, desejos
4 Institucional	Autoria, identidade, ideologia	Mutualidade interpessoal
5 Interindividual	Interindividualidade, interpenetrabilidade dos sistemas do self	Autoria, identidade, ideologia

(Adaptado de Kegan, 1982, p. 86)

Avançamos um exemplo, necessariamente simplista e esquemático, deste modelo complexo e abstracto. Um indivíduo está perante a escolha entre uma carreira de investigação, mal paga, e a oferta de um emprego na indústria privada altamente bem remunerado. Os pais, a quem está muito ligado, pressionam-no a seguir a carreira de investigação mais estimulante intelectualmente por reconhecerem as capacidades criativas e de inteligência do filho. A mulher pressiona-o para aceitar o lugar na indústria, tendo em conta o nível de vida que este pode proporcionar. O indivíduo no estádio interpessoal

sente-se dilacerado entre as diferentes opiniões, sem conseguir descortinar o que quer para si mesmo, achando que ambas as partes têm razão, desejando agradar a uns e outros. O indivíduo no estádio institucional reconhece que as duas motivações - estímulo intelectual, nível de vida - estão em conflito mas não tolera esse conflito, isto é, uma decisão para ele corresponde a não haver conflito, quer dizer, a concluir que um dos pólos do conflito está inteiramente certo (corresponde ao que ele quer para si) e outro inteiramente errado (não corresponde ao que ele quer para si). No estádio interindividual ele reconhece que ambas as motivações integram o seu próprio self. Neste sentido há uma pluralidade de selves dentro dele, em diálogo e em conflito. Ele gostaria de ter estímulo intelectual e elevado nível de vida. Mas o conflito é reconhecido e a opção que tomar é aceitando a perda que ela implica para si próprio. Noutro tipo de conflitos o indivíduo poderá ter, por exemplo, que conciliar a sua fidelidade à família, ao trabalho, ao partido político, à religião...

As cronologias dos vários estádios são vagas dependendo das características individuais e das circunstâncias ambientais. No entanto, segundo Kegan, a transição entre os estádios 0 e 1 dá-se entre os 9 e os 21 meses, entre os estádios 1 e 2 por volta dos 5-7 anos, entre os estádios 2 e 3 por volta dos 12-16 anos, entre os estádios 3 e 4 no fim da adolescência e início da idade adulta.

Para Kegan, as mudanças qualitativas entre os vários estádios são acompanhadas de sentimentos de ansiedade e depressão, não por haver uma separação de um objecto, mas sim uma separação de si próprio, do qual não se está ainda suficientemente diferenciado, para a construção de um novo self. Segundo este autor, a força propulsionadora deste desenvolvimento do self é a sua necessidade de dar significado e responder às situações complexas da realidade a que é exposto ao longo da vida.

Parece-nos importante salientar o que consideramos mais inovador na abordagem de Kegan. Por um lado, o princípio organizador do desenvolvimento da personalidade enquanto emersão do sujeito a partir de domínios sucessivos de realidade, com a qual o indivíduo se confundia, e que passam a ser objecto da sua reflexão. Objecto de reflexão

porque, na nossa interpretação da obra de Kegan, o indivíduo constrói representações internas dessa realidade sobre a qual pode então reflectir. Por outro, os afectos que acompanham estas experiências sucessivas de descentração, ou de perda de centro do indivíduo.

Kegan analisou detalhadamente a problemática da *autonomia*. Para este autor há uma tensão permanente entre dois anseios fundamentais do ser humano: por um lado, sentir-se próximo de alguém, protegido, pertencente a algo; por outro, sentir-se autónomo, distinto, auto-dirigido. Nos estádios de desenvolvimento conceptualizados por este autor há, por isso, uma alternância entre os dois movimentos de inclusão e independência. O desenvolvimento é assim melhor figurado por uma espiral do que por uma linha como se ilustra na Figura 2. De facto, os estádios imperial e institucional favorecem a independência na medida em que o sujeito está mais "preocupado" com a sua individualidade: no estádio imperial ele *é* as suas necessidades, interesses, desejos; no estádio institucional ele *é* a sua identidade, o seu sistema de valores, de objectivos. Em contrapartida os estádios impulsivo, interpessoal e interindividual favorecem a inclusão, dado que os outros e as relações com eles se tornam essenciais para o que ele *é*: no estádio imperial ele *é* as suas percepções (e portanto também as percepções dos outros e das relações); no estádio interpessoal ele *é* as suas relações; no estádio interindividual o sujeito vê-se como parte integrante de um sistema abrangente de seres humanos interrelacionados.

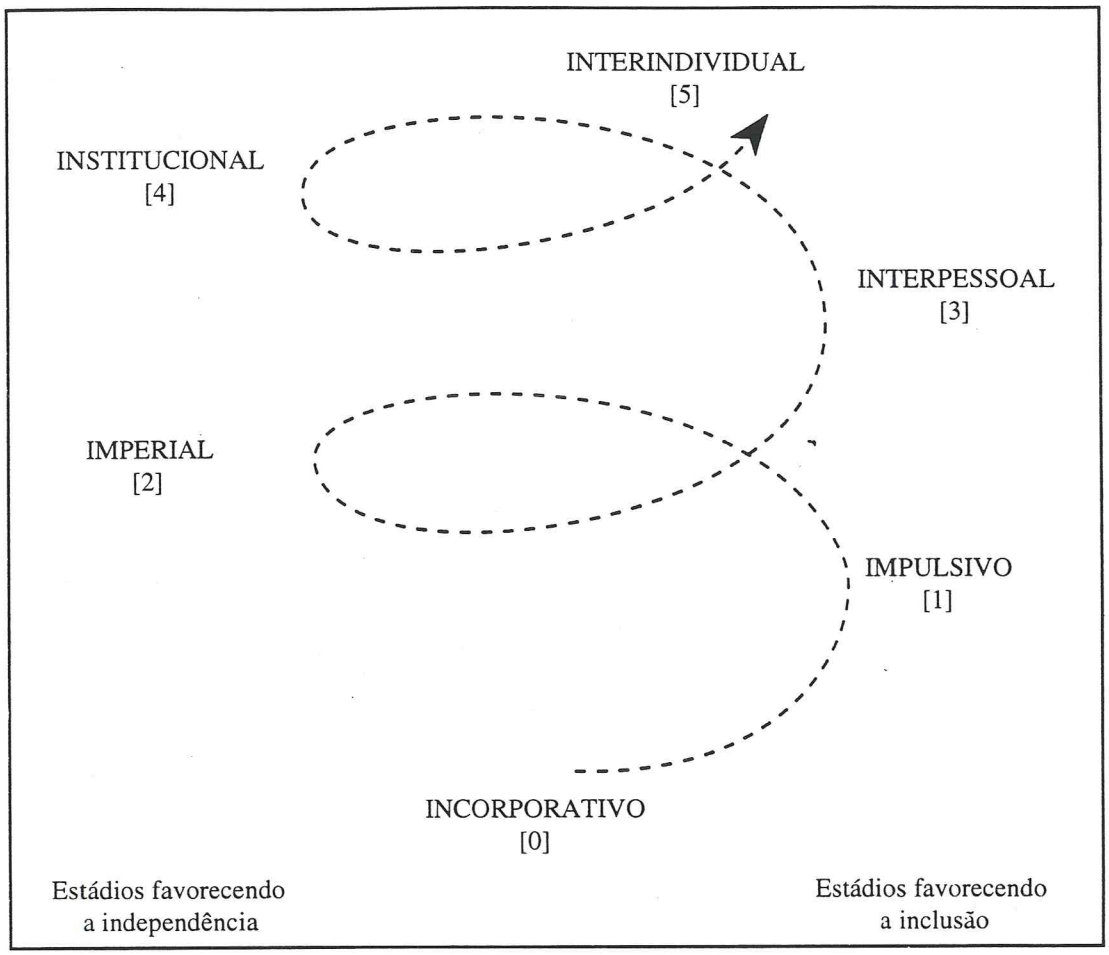


Figura 2. Espiral de estádios desenvolvimentais
(Adaptado de Kegan, 1982, p. 109)

Kegan estabelece um paralelo entre os vários estádios do seu modelo e os estádios do desenvolvimento cognitivo de Piaget, do desenvolvimento moral de Kohlberg, do desenvolvimento do ego de Loevinger, do desenvolvimento psicossocial de Erikson. Assim, no *fim da adolescência e início da idade adulta*, à transição entre o estádio interpessoal e institucional, corresponde o desenvolvimento mais completo do pensamento formal, a passagem do estádio de moralidade de orientação interpessoal para o estádio da moral da lei e da autoridade, a passagem do estádio conformista para o estádio consciencioso, e o conflito normativo identidade versus confusão de identidade.

Desenvolveremos em seguida um pouco mais esta mudança do estádio interpessoal para o institucional visto corresponder à que ocorre na faixa etária do nosso estudo. Nesta transição processa-se o movimento, a partir de uma imersão no mundo das relações

interpessoais, para um estádio em que estas relações não se confundem mais com o indivíduo, mas são um objecto da sua reflexão. O jovem deixa de se confundir com os outros, os seus valores e expectativas, separa-se, adquire uma autonomia psicológica que lhe permite uma posição reflexiva, cria uma distância entre si mesmo e o eu na relação com os outros.

Kegan considera que para muitos jovens que prosseguem estudos superiores esta transição é frequentemente desencadeada pela entrada para a universidade e, tal como outros autores anteriormente referidos (*e. g.* Sullivan, Kohut), admite que ela pode ser vivida por alguns indivíduos como uma perda muito grande, um sentimento de depressão ou de estar à deriva. A entrada para a universidade pode desencadear esta transição porque o jovem é confrontado com um contexto desconhecido, deixa de estar imerso no seu ambiente social mais próximo até aí (há frequentemente um afastamento do grupo anterior de amigos e até um afastamento do núcleo familiar se tiver que sair de casa para frequentar a universidade). O jovem está não só perante colegas e professores desconhecidos, mas também num contexto institucional com novas solicitações e expectativas, nomeadamente as de ser mais autónomo e auto-suficiente. Assim, aquela experiência é estimulante e acelera o processo de evolução para o estádio desenvolvimental seguinte, se este processo estava latente ou já em marcha. Mas, relativamente a jovens demasiado ligados aos contextos relacionais anteriores e necessitando do seu apoio emocional, a mesma experiência pode ser vivida com um sentimento de abandono, de desorientação.

Na fase de transição do estádio interpessoal para o estádio institucional a sexualidade passa também a ter outro significado, por vezes ameaçador, na medida em que nesta transição se passa de uma ética de o teu prazer é o meu prazer, o que me satisfaz é a tua satisfação, para uma ética de uma sexualidade mais autónoma conciliada com o desejo do outro (Kegan, 1982). A emergência de necessidades próprias pode ser suficientemente assustadora para ocasionar um afastamento temporário de relacionamentos de intimidade sexual, como forma de não se ser absorvido pelo desejo do outro, se o indivíduo não é ainda capaz de assumir os seus próprios desejos.

À sensação de mudança está, por vezes, associada uma perda de motivação nos estudos e um estado de confusão sobre o que se é realmente, na oscilação entre o que se foi e o que se está para ser, entre corresponder ou não às expectativas dos pais, em relação aos quais os jovens se vão tornando gradualmente mais independentes. Uma voz interior faz-se ouvir e interroga o jovem se o que ele quer para si próprio é o que queria há uns tempos atrás e que, por vezes, ele começa a reconhecer ser apenas o que correspondia às expectativas dos pais.

Segundo Kegan, a ameaça de perda de uma relação importante é outra experiência por excelência que desencadeia a crise de mudança do estádio interpessoal para o institucional. Tal ameaça de perda, quer por decisão do outro quer por decisão própria, pode desencadear uma crise em qualquer idade. Contudo, se ela ocorre na fase em que naturalmente se daria a transição do estádio interpessoal para o estádio institucional, então ela acelera esta transição e é vivida muito mais penosamente. Isto porque, na fase anterior, a construção do significado estava inextricavelmente associada às relações em que o indivíduo estava envolvido e, portanto, a perda duma relação importante ameaça o próprio significado do mundo. Isto é, ameaça tornar relativo o que antes era absoluto. Se o indivíduo não estiver próximo da fase de transição para o estádio interpessoal aquela perda não é tão ameaçadora e mais facilmente a importância duma relação é substituída pela importância de outra.

De acordo com Kegan, a evidência clínica e empírica parece apontar para o facto de as mulheres terem mais dificuldade em reconhecer as suas necessidades de individualidade e os homens as suas necessidades de inclusão, quer estas diferenças sejam fundamentalmente de origem biológica, sociocultural, ou ambas, dado que considera não haver suficiente informação sobre a origem destas diferenças. Para este autor é portanto expectável que a emergência do estádio institucional a partir do estádio interpessoal seja mais fácil para os homens do que para as mulheres, socialmente mais expectável e também mais apoiada.

Em resumo, Kegan, ao dar-nos uma perspectiva do desenvolvimento do self no jovem adulto enquanto passagem de um estádio interpessoal para um estádio institucional,

ao qual corresponde, como se referiu, um movimento de independência, fornece um enquadramento teórico que complementa os anteriormente mencionados e à luz do qual podem ser compreendidas as tarefas desenvolvimentais do nosso estudo, em especial a construção da autonomia, a separação psicológica em relação aos progenitores, enfim o estabelecimento de relações de amor com preservação da individualidade. O afecto depressivo que pode acompanhar a resolução destas tarefas pode também ser compreendido neste referencial como resultante das dificuldades em assumir as perdas que a transição do estádio interpessoal para o estádio institucional implica, em especial as que correspondem ao assumir de uma maior *autonomia em relação aos outros.*

Não abordaremos a passagem do estádio institucional para o estádio interindividual porque não nos parece ocorrer em idades correspondentes às da amostra do nosso estudo.

Uma crítica importante feita à conceptualização de Kegan é a sua fraca base empírica (Kroeger, 1989). Para Noam (1988), que tem também uma abordagem desenvolvimental construtivista e sócio-cognitiva, a conceptualização de Kegan identifica os aspectos mais amadurecidos do desenvolvimento do self como constituindo a estrutura geral do self. Quer dizer, para aquele autor o self pode não se desenvolver como um todo: por exemplo, pode ser identificada a transição do estádio 2 (imperial) para o estádio 3 (interpessoal), mas isso não significa que o indivíduo funcione sempre e em todos os domínios da sua vida no estádio interpessoal. Segundo Noam, constata-se que, por exemplo em populações clínicas, os indivíduos podem funcionar a vários níveis de desenvolvimento do self conforme as situações, eventualmente de stress, a que estão sujeitos. Introduz assim as noções de *complexidade-do-self*, que se refere ao nível de desenvolvimento da estrutura do self mais amadurecida, e de *força-do-self* que diz respeito fundamentalmente ao grau de integração estrutural. Quer dizer, um indivíduo pode ter um elevado grau de complexidade do self, mas flutuar frequentemente entre diferentes níveis desenvolvimentais (baixa integração). De acordo com Noam, o self não se desenvolve como um todo, partes do self podem permanecer encapsuladas, quer inalteradas em níveis de desenvolvimento inferiores, quer originando linhas desenvolvimentais do self

separadas. Os aspectos do self encapsulados podem dar origem, quer à alienação do indivíduo relativamente a vulnerabilidades e problemas afectivos cuja causa remonta a experiências afectivas precoces, quer a um "falso self" complexo.

Noam avança um exemplo para ilustrar a sua concepção da existência de aspectos do self encapsulados: o caso de um acontecimento de vida importante para um indivíduo como o divórcio dos pais. Quando a sua ocorrência se dá cedo na vida de uma criança é relativamente frequente que ela se sinta responsável por aquele litígio. A área do self que lida com esta questão (inicialmente com um desenvolvimento apropriado ao pensamento egocêntrico da criança) pode ficar encapsulada, não se desenvolver, deixando no indivíduo adulto o sentimento de uma "falha básica". Ao longo de um processo psicoterapêutico, é frequente os indivíduos identificarem, e poderem desenvolver, estas áreas do self encapsuladas.

Na perspectiva de Noam, uma elevada complexidade-do-self não é garantia de uma boa saúde mental. Para este autor, uma teoria do desenvolvimento do self deveria ter em conta as discrepâncias no sistema-do-self, as quais podem ser claramente observadas, como num espelho de aumentar, em situações psicopatológicas, mas que existem nos indivíduos em geral.

3.2 O desenvolvimento do *Me*

3.2.1 Considerações gerais

O *Me*, o self enquanto objecto, que corresponde ao conhecimento que o indivíduo tem sobre si próprio, ou seja o seu "auto-conceito" (*self-concept*) é conceptualizado pela generalidade dos autores como uma estrutura, ou um sistema de estruturas cognitivas, que englobam a totalidade das ideias que o indivídiuo tem sobre si próprio (*e. g.* Cantor, Markus, Niedenthal & Nurius, 1986; Harter, 1983; Markus & Wurf, 1987; Rosenberg, 1979).

Alguns autores têm defendido a ideia de que o desenvolvimento do conhecimento

de si próprio é um processo diferente do desenvolvimento do conhecimento dos outros e da realidade em geral (Burns, 1979; Hart & Damon, 1985; Rosenberg, 1979). Segundo estes autores, as tarefas cognitivas envolvidas no conhecimento de si próprio têm características especiais na medida em que, em contraste com qualquer outro tipo de conhecimento, por um lado é possível um acesso ao próprio self pelo "lado de dentro" e, por outro, porque esse conhecimento desperta sentimentos e atitudes inteiramente diferentes. Por exemplo, a generalidade das pessoas prefere ter uma atitude avaliadora favorável relativamente ao conhecimento sobre si própria, pelo menos conscientemente (Burns, 1979), na medida em que, como afirmam Cairns & Cairns (1988) "os meus pensamentos sobre mim próprio têm finalidades diferentes das dos pensamentos sobre os outros" (*op. cit.* p. 189).

O problema que se coloca é a avaliação deste constructo. Uma metodologia de investigação baseada em respostas a inventários e questionários, como a que foi utilizada neste trabalho, ao contrário do que acontece com outras metodologias como a de observação, está automaticamente a basear as suas conclusões em dados que estão dependentes do conhecimento que o indivíduo tem sobre ele mesmo. Claro que, independentemente da capacidade de o sujeito se conhecer a si próprio, subsiste sempre a dúvida sobre o que é que ele quis revelar do que conhece sobre si, dúvida que é uma limitação óbvia das investigações baseadas em auto-relatos. A facilidade de auto-revelação parece estar também dependente do desenvolvimento psicológico. Assim, por exemplo, a investigação sugere que os jovens com um maior desenvolvimento da identidade prontificam-se mais facilmente a revelar a outros aspectos negativos de si próprios do que os que têm menor desenvolvimento da identidade (*e. g.* Adams, Abraham & Markstrom, 1987).

As constatações acima referidas, e o facto de um dos contructos desta investigação ser a atitude avaliadora do indivíduo sobre si próprio, mais especificamente a sua auto-estima global, levaram-nos a considerar importante enquadrar também este trabalho no desenvolvimento do conhecimento de si próprio, e na importância dos aspectos avaliativos deste conhecimento. Referiremos apenas alguns autores cuja selecção se

deveu, por um lado, ao facto de serem autores cujas concepções são compatíveis com as psicodinâmicas aqui revistas e as complementam pela sua perspectiva mais cognitiva, e por outro lado, ao facto de os tópicos sobre os quais se debruçam estes autores serem importantes para a compreensão dos constructos, hipóteses, instrumentos e resultados desta investigação.

Assim, numa segunda parte desta sub-secção sobre o desenvolvimento do *Me*, abordaremos as características do auto-conceito segundo Markus e seus colaboradores (§ 3.2.2). Numa terceira parte exemplificaremos o carácter múltiplo do auto-conceito através dos trabalhos de Smollar & Youniss, que estudaram a sua variação consoante diferentes contextos relacionais (§ 3.2.3). Numa quarta parte abordaremos o desenvolvimento do auto-conceito segundo Harter e Rosenberg (§ 3.2.4). Numa quinta parte resumiremos a teoria de Epstein sobre o self, que enfatizou de uma forma especial o papel do afecto na construção do self e a importância para o indivíduo de manter uma imagem positiva de si próprio (§ 3.2.5). Finalmente, analisaremos a conceptualização da auto-estima global e a problemática da sua avaliação (§ 3.2.6).

3.2.2 Características do auto-conceito

Especial relevo tem sido dado recentemente ao facto do auto-conceito ser multifacetado, dinâmico e interpessoal, como a seguir se descreve abreviadamente.

Multifacetado porque não se pode considerar que exista um único *Me*, existindo sim uma multiplicidade de *Me's*. Isto é, para além das ideias que os indivíduos têm sobre si próprios, existem também as ideias sobre o que foram, o que desejariam ser, deveriam ser, lutam por ser, têm medo de ser, etc. Podem-se considerar estas ideias como "selves possíveis" (*possible selves*) (Cantor, Markus *et al.*, 1986). É neste sentido que se pode dizer que o auto-conceito compreende potenciais desejos, valores, objectivos, receios, ou seja, um conjunto de selves possíveis que poderão variar conforme o contexto específico em que o indivíduo se encontra, sendo na sua globalidade, tanto um regulador do

comportamento presente, como um conjunto de referenciais que permitem dar significado ao comportamento passado e motivar o comportamento futuro. Relacionando esta visão do self, como um conjunto de selves possíveis ou potenciais, com as abordagens psicodinâmicas anteriormente revistas, poderíamos sugerir, por exemplo, que um self possível do que se se desejaria ser tem a sua origem nas expectativas grandiosas e idealizadas da infância, como foi conceptualizado por Kohut (1987).

Segundo Markus e colaboradores, o auto-conceito compreende ainda as tarefas (nomeadamente desenvolvimentais) e problemas em que o indivíduo investe e com as quais tem que lidar num dado momento da sua vida (*life tasks*) e as respectivas prioridades, na medida em que essas tarefas e problemas estão indissociavelmente articulados com o self num dado período particular da vida do indivíduo. "Encaramos as tarefas da vida como elementos importantes do auto-conceito, na medida em que elas são as representações que incorporam a motivação e medeiam a acção" (Cantor, Markus *et al.*, 1986, p. 100). Assim, os jovens estudantes podem estar envolvidos nas tarefas de obter boas classificações nos estudos, definirem a sua carreira profissional, fazerem novos amigos, tornarem-se independentes da família, estabelecerem uma relação amorosa. Mas diferem significativamente, não só no que diz respeito ao grau de prioridade que atribuem a estas tarefas, como ainda relativamente ao grau de competências que estimam ter nesses diferentes domínios o que, como consequência, os levará também a terem diferentes atitudes e comportamentos.

Como se referiu anteriormente, há um razoável consenso entre investigadores relativamente à concepção do auto-conceito como uma estrutura multidimensional*, quer o teorizem em termos de hierarquias, redes, espaços, esquemas, protótipos, etc. Para Markus & Wurf (1987), contudo, não tem muito sentido falar de auto-conceito mas sim de "auto-conceito acessível" (*working, on-line or acessible self-concept*). Para estes autores as "representações do self" (*self-representations*) que são susceptíveis de uma

* Note-se, contudo, que não existe consenso entre autores relativamente à organização e às características das várias dimensões do auto-conceito.

reflexão consciente são designadas por "concepções do self" (*self-conceptions*) e, dentro destas, a que for num dado momento consciente, é o auto-conceito *on-line*. Na linha de Kernberg (1976), que referimos nas abordagens dinâmicas, os autores consideram também que cada representação do self tem uma componente afectiva e uma componente cognitiva. Consideram ainda que as representações do self podem não ter uma forma verbal, mas uma forma imagética ou sensoriomotora. Nesta visão *dinâmica* do auto--conceito, várias concepções do self podem coexistir: umas bem articuladas e baseadas objectivamente nos dados da realidade; outras com uma elaboração limitada, representando eventualmente o indivíduo no passado, por exemplo como uma pessoa falhada. E a importância relativa destes selves possíveis não corresponde necessariamente à respectiva elaboração cognitiva. O indivíduo pode assim funcionar, consoante as circunstâncias, a vários níveis de elaboração do self, como também salienta Noam (1988), isto é, nem sempre funciona no seu nível mais elevado. Como o comportamento do indivíduo tem restrições de diversa ordem, a influência do auto-conceito pode não se revelar directamente no comportamento da pessoa. O seu impacto manifesta-se mais subtilmente, por exemplo em mudanças de humor e em alterações da auto-estima. Para Markus, o self pode ser encarado teoricamente como uma organização hierárquica de estruturas que incluem outras estruturas, mas em cada momento só um subconjunto deste universo de representações está activo (*the working self-concept*), na regulação das acções e reacções do indivíduo (Markus & Cross, 1990).

O que nos parece que não é aprofundado nesta abordagem do self é a a questão fundamental de saber se uma representação do self que não é uma concepção do self (ou seja, na nomenclatura de Markus, que é inconsciente) pode estar *working* ou *on-line*, no sentido de estar, num dado momento, a influenciar os pensamentos, sentimentos e acções conscientes do indivíduo, questão que é amplamente abordada pelas teorias psicodinâmicas. Este é apenas um exemplo da importância de ter em conta a complementaridade das visões psicodinâmicas e sócio-cognitivas para a compreensão da pessoa.

O self é ainda uma *construção interpessoal*, isto é, sem os outros não haveria selves. Ou seja, ao longo do desenvolvimento, pensamentos, sentimentos e comportamentos dos outros são internalizados ou incorporados no self e considerados como próprios. Além disso, representações internas dos outros (ou objectos internos segundo a teoria de relações de objecto), que o indivíduo distingue de si próprio, são utilizadas para a avaliação, motivação, controlo e defesa do indivíduo. Finalmente, a manutenção de certas relações com os outros é fundamental para a definição do self (Markus & Cross, 1990). Em resumo, as representações do self são influenciadas pela interacção com os outros, "trazem os outros dentro delas" (Markus & Wurf, 1987; Markus & Cross, 1990). Constatam-se semelhanças entre esta perspectiva e as abordagens psicodinâmicas, em particular as de Sullivan, Bowlby, Kohut, para os quais o desenvolvimento do indivíduo está indissociavelmente ligado às relações que estabelece com os outros, especialmente na infância, e respectiva internalização. Nomeadamente há um paralelo entre o que na abordagem de Bowlby são chamados *internal working models* do self e o que nesta perspectiva é referido como *self-schemas* (Markus & Cross, 1990). De facto, segundo Bretherton (1990) também os modelos internos funcionais do self se organizam num sistema hierárquico de representações.

Em conclusão, o auto-conceito pode ser considerado como um fenómeno multifacetado - ou seja, um conjunto de imagens, projectos, esquemas, teorias, etc. (consoante os diferentes autores) - cujas estruturas e conteúdo são em grande parte produto da interacção com os outros (Markus & Cross, 1990). Em cada momento, para um dado indivíduo, as várias facetas do auto-conceito não estão globalmente conscientes, não têm todas a mesma importância, nem o mesmo grau de elaboração cognitiva, nem a mesma influência sobre o comportamento.

3.2.3 Auto-conceito e contextos relacionais

A abordagem dinâmica do auto-conceito parece-nos de especial interesse para o

presente estudo, uma vez que o auto-conceito que está acessível em várias situações permite captar o significado personalizado e fenomenológico atribuído pelos jovens, por exemplo à tarefa de se tornarem autónomos em diferentes contextos relacionais, tais como o dos progenitores, o do grupo de amigos, e o do par amoroso, como tentámos averiguar neste estudo.

Vão nesta direcção os trabalhos de Hart (1988) e Smollar & Youniss (Smollar--Volpe, 1981; Smollar & Youniss, 1985; Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990) que consideram que o auto-conceito do indivíduo varia na medida em que participa em diferentes relações. Assim, ele será diferente no contexto de relações de cooperação e igualdade (por exemplo as relações de amizade) e no contexto das relações de autoridade (por exemplo as relações pais-criança). Em particular, Smollar & Youniss conceptualizam o desenvolvimento sócio-cognitivo com base nas teorias de Piaget e Sullivan, e consideram o conhecimento social como sendo constituído por concepções acerca das relações interpessoais. Isto é, uma pessoa não conhece outra penetrando no mundo psicológico dela. Conhece-a em termos de relações e não como objectos *per se*. Consideram assim que os objectos do conhecimento social não são nem os "selves" nem os "outros", mas sim as relações interpessoais. Estas relações são apreendidas, à semelhança das relações lógicas, pelas interacções entre sujeito e "objecto". Isto é, "as relações interpessoais são construídas pelos indivíduos através da reflexão de cada um sobre as interações entre sujeito e sujeito" (Smollar-Volpe, 1981, p. 131). O conhecimento do "self" e do "outro" depende pois da relação que existe entre eles.

Smollar-Volpe (1981) encontrou apoio empírico para estas concepções através de um estudo do auto-conceito de pré-adolescentes e jovens, dos 10 aos 24 anos, avaliado nos contextos relacionais de pai, mãe e amigos. O autor estudou várias dimensões do conceito de si próprio *na relação com um outro*. Assim, o auto-conceito foi analisado através da pergunta genérica Quem-Sou-Eu, e justificação da resposta, bem como através de duas escalas, uma de avaliação da sensibilidade em relação aos outros (a qual avalia em que medida o indivíduo é sensível aos sentimentos, estados de humor e atitudes dos outros), e outra de avaliação da independência (a qual avalia a capacidade de o indivíduo

exprimir livremente as suas opiniões e resistir à pressão de se conformar com as dos outros). Os sujeitos respondiam a todas as questões relativamente aos três contextos relacionais acima referidos. Das conclusões mais relevantes deste estudo saliente-se que:

(1) a independência de opiniões aumentava com a idade, mas não variava significativamente entre os vários contextos relacionais, na maioria das faixas etárias consideradas. Exceptuou-se a faixa etária do fim da adolescência (18-19 anos) em que esta independência se revelou maior no contexto dos amigos do que no contexto dos progenitores, o que já não aconteceu na faixa etária dos jovens adultos (20-24 anos). O autor interpreta este resultado inesperado como sendo no fim da adolescência, em que o jovem começa a desenvolver ideias e opiniões diferentes das dos pais, mas das quais não está suficientemente seguro para contrapôr aos pais, que ele se sente comparativamente mais à vontade com os amigos próximos do que com os progenitores para as expressar;

(2) a sensibilidade em relação aos outros aumentava com a idade mas era sempre superior no contexto dos amigos do que no contexto dos progenitores.

Dos resultados desta investigação, na sua globalidade, os autores concluem que o auto-conceito no contexto dos amigos é determinado por um princípio de aceitação mútua, o que não acontece no contexto dos progenitores, mesmo na faixa etária dos jovens adultos de 20-24 anos. Isto é, no contexto dos progenitores os adolescentes apresentam um auto-conceito mais "reactivo". Reactivo porque, na opinião dos autores, a descrição do self neste contexto é percepcionada como resultando dos sentimentos e comportamentos dos pais, actuais ou esperados. Os jovens adultos percepcionam-se, contudo, como menos reactivos nas relações com os progenitores do que o fazem os adolescentes. No entanto, não atribuem ainda à sua concepção do self nas relações progenitor-jovem um sentido de aceitação mútua, o que foi confirmado num estudo posterior (Smollar & Youniss, 1985). Relembre-se aqui que, num estudo já referido anteriormente na primeira secção deste capítulo, os mesmos autores (Smollar & Youniss, 1989) concluíram que as percepções dos adolescentes das suas relações com os progenitores, apesar de se desenvolverem com a idade no sentido de uma maior igualdade, não tinham ainda, na faixa etária 17-23 anos, uma relação de igual para igual.

O auto-conceito é assim susceptível de desenvolvimento, mas este desenvolvimento varia consoante o contexto relacional (*e. g.* pai, mãe, amigos). Esta perspectiva desenvolvimental enfatiza, por isso, o processo de construção social que o desenvolvimento implica. Em resumo, os autores consideram que a estrutura e natureza do auto-conceito não pode ser devidamente compreendida sem ter em consideração os vários tipos de relações em que os indivíduos estão envolvidos. Isto é, o desenvolvimento não é o resultado de um processo individual auto-iniciado, no qual os "outros" são o contexto, mas sim o resultado de um processo de co-construção que inclui como agentes o adolescente e as outras pessoas numa troca interactiva. Trata-se portanto de um processo de construção social (Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990). Em especial ao longo do desenvolvimento, verifica-se que os adolescentes e os jovens adultos apresentam um auto-conceito mais diferenciado do que os adolescentes, mas que esta diferenciação depende do tipo de relações em que estão envolvidos.

Outros autores abordaram o processo de desenvolvimento do auto-conceito no sentido do progressivo aumento da sua diferenciação e integração, mas dependente da progressiva maturação do sujeito e do seu desenvolvimento cognitivo. Esta perspectiva será apresentada a seguir.

3.2.4 Desenvolvimento do auto-conceito

No que se segue, ao referirmos o desenvolvimento do auto-conceito, deve-se entender este termo em abstracto, podendo também, como na teoria de Markus, consubstanciar-se em um de vários auto-conceitos possíveis acessíveis à consciência, nem todos com o mesmo grau de desenvolvimento.

Segundo Rosenberg (1979), pode-se distinguir entre o "auto-conceito de base" (*extant self-concept*), ou seja o modo como o indivíduo se vê; o "auto-conceito desejado", ou seja, o modo como o indivíduo gostaria de se ver; e a "apresentação do self" (*presenting self*), isto é, o modo como o indivíduo se apresenta aos outros.

É a descrição do auto-conceito de base que aqui mais nos interessa, porque o nosso trabalho se baseia no modo como os jovens se vêem. Rosenberg considera importante ter em conta várias questões relativamente ao auto-conceito de base: (1) por um lado, o seu *conteúdo* (características físicas, características psicológicas - *e. g.* atitudes, traços, capacidades, valores, preferências, etc. -, identidade social - *e. g.* judeu, médico, etc.); (2) por outro, a sua *estrutura*, isto é, a relação entre as várias componentes do auto-conceito, o facto de serem características socialmente visíveis ou características fundamentalmente acessíveis à introspecção psicológica; (3) e, por último, a importância relativa das várias componentes do self para a auto-estima do indivíduo. Analisaremos esta última questão quando abordarmos a problemática da auto-estima. Referiremos em seguida o desenvolvimento do conteúdo e da estrutura do auto-conceito (auto-conceito de base).

Na sua globalidade, as investigações sugerem um certo padrão para este desenvolvimento. Assim, os adolescentes têm uma concepção do self em termos de mundo interior com pensamentos, afectos, sentimentos interpessoais e atitudes, desejos e aspirações, enquanto que as crianças mais novas têm maior probabilidade de descreverem o self em termos morais, comportamentais, com factos objectivos, preferências manifestas e características físicas. Isto é, ao longo do desenvolvimento o self torna-se cada vez menos um objecto perceptual e cada vez mais um sistema conceptual de traços, traços cada vez mais com características de competências interpessoais e não somente como traços absolutos. O adolescente é mais capaz de introspecção e encara o self do ponto de vista de um mundo psicológico interior, enquanto que as crianças mais novas o encaram em termos de uma realidade social exterior (Rosenberg, 1979).

Além disso, a investigação indica que quanto mais o adolescente avança em idade, mais ele dissocia a representação de si da percepção que os outros têm dele. Isto é, na adolescência dá-se uma afirmação da consciência de si (Rodriguez-Tomé, 1972).

O desenvolvimento das concepções do self em termos de conteúdo e de estrutura foram aprofundadas por Harter (1983, 1985) numa linha semelhante à de Rosenberg, mas de uma forma mais discriminada. Aquela autora classifica os conteúdos em atributos

físicos, descrições de comportamentos, emoções e motivações, cognições. A estrutura refere-se ao modo como os conteúdos estão organizados em traços, abstracções, hierarquias, redes, etc. O modelo daquela autora pressupõe uma tendência para as descrições do self serem feitas em termos cada vez mais abstractos, enquanto processos psicológicos, tais como pensamentos, atitudes e emoções. Uma trajectória desenvolvimental possível dos *conteúdos* consiste em inicialmente predominarem dimensões observáveis (atributos físicos, descrições do comportamento, etc.), as quais evoluem para dimensões psicológicas (descrições de emoções, descrições de motivações, pensamentos). Quanto às *dimensões estruturais*, isto é, o modo como os conteúdos se organizam, elas desenvolvem-se a partir de simples descrições (primeiro estádio), para traços (segundo estádio), abstrações simples (terceiro estádio) e abstrações mais complexas (quarto estádio), numa evolução que implica uma sucessão de diferenciações e integrações cada vez mais complexas.

Segundo a autora, há uma correspondência entre os estádios propostos de organização dos conteúdos e os estádios do desenvolvimento cognitivo de Piaget. Isto é, ao primeiro estádio corresponde o do pensamento pré-operacional, ao segundo o do pensamento concreto e ao terceiro o início do pensamento formal. O quarto estádio representa o desenvolvimento durante a idade adulta. Contudo, em cada estádio a autora identifica dois níveis que não são articulados na teoria de Piaget. Estes dois níveis significam que no interior de um dado estádio há uma evolução, a partir de uma tendência para generalizar uma dada característica do self, para uma necessidade de diferenciação dessa característica em função da pressão de outras variáveis que põem em causa o esquema anterior. Assim, por exemplo, se no estádio 2 e nível 1 (primeiros traços), a criança se considera estúpida porque tem más notas em matemática, no nível 2 ela é capaz de se ver simultaneamente como pouco dotada para a matemática e com bons dotes artísticos, o que põe em causa a categorização "estúpida" em termos gerais.

Segundo Harter, o desenvolvimento para níveis estruturais superiores pressupõe uma integração progressiva, uma vez que níveis e estádios anteriores desaparecem à medida que a informação sobre o self se organiza em níveis mais abstractos. Contudo, no

desenvolvimento dos conteúdos, a capacidade de se observar em dimensões mais desenvolvidas, como motivações, atitudes, etc., não implica que as dimensões anteriores, por exemplo os atributos físicos, deixem de fazer parte da percepção do self. Para a autora, um indivíduo pode estar num dado estádio estrutural para um certo domínio de conteúdos, mas a um nível estrutural de desenvolvimento diferente para outro domínio de conteúdos.

Para Harter, durante a adolescência (terceiro estádio), não só são possíveis as abstracções, mas elas incidem sobre uma nova categoria de conteúdos, os próprios processos de pensamento. As descrições de si próprios dos adolescentes incluem comportamentos, emoções, motivações, mas a capacidade de pensar sobre o próprio pensamento permite reflectir sobre o modo como ocorreram e se formaram esses comportamentos, emoções, motivações. A auto-percepção torna-se portanto mais analítica.

Detalhemos ainda um pouco mais o quarto estádio, que corresponde em geral ao da idade adulta. No primeiro nível deste estádio um jovem que, por exemplo, na dimensão dos comportamentos e preferências rejeita os valores intelectuais mais convencionais da sociedade, e se interessa fundamentalmente por actividades artísticas, pode considerar-se um boémio. No estádio anterior ele poderia ter dificuldade em integrar uma imagem de si próprio em que reconhecia insucesso em certas áreas do conhecimento mais convencionais e sucesso noutras, como as artísticas. No quarto estádio essa integração é possível, mas a abstração que permite essa integração pode ser demasiado generalizada -"sou um boémio" -, obscurecendo outras preferências da sua personalidade, como por exemplo uma adesão a certas concepções políticas, que não têm nada de boémio, e que são ignoradas no conceito de si próprio. Num nível de maior desenvolvimento, a contradição emerge e o jovem é capaz de uma maior diferenciação das abstrações com que se define, percepcionando-se como um boémio em certas situações, mas, por exemplo, como um político radical noutras. Uma reintegração posterior pode ocorrer passando o jovem a considerar-se um iconoclasta. Em resumo, em cada estádio há uma sequência que parte de uma sobregeneralização para uma diferenciação e reintegração.

Finalmente, note-se que as pessoas com níveis elevados de complexidade do self são capazes de reconhecer vários aspectos do seu self, mas mantê-los relativamente separados uns dos outros. Cada aspecto do self pode, por exemplo, estar associado a um determinado papel que desempenhem, mas os diferentes papéis podem estar relativamente independentes. Assim, se tiverem um fracasso ou um problema numa dada área do seu esquema do self, são capazes de evitar que isso afecte outras áreas do self. Pelo contrário, as pessoas com baixa complexidade do self têm esquemas do self menos diferenciados e os sentimentos associados com um acontecimento negativo num dado aspecto da vida tendem a afectar também outras áreas de funcionamento do self (McAdams, 1994).

Consideramos, como Rosenberg (1979), que o auto-conceito, além de ser um conjunto de ideias que o indivíduo tem sobre si mesmo, é também um sistema motivacional, na medida em que certas características ou dimensões do self são desejadas, servindo de motor para a acção e influenciando a percepção. Há, nomeadamente, uma motivação para o indivíduo pensar de forma globalmente positiva sobre si próprio. É o tópico que desenvolveremos posteriormente, começando por referir primeiro a concepção sobre o self de Epstein, que nos parece de especial interesse pela importância que dá à dimensão afectiva, incluída na sua construção.

3.2.5 O self como teoria

Epstein (1987) tem uma concepção sobre o self e a auto-estima que se coaduna com os pressupostos deste trabalho de investigação e que por isso referiremos. Segundo este autor, um dos princípios que regula o funcionamento do aparelho psíquico é a necessidade de manutenção da integridade de um sistema conceptual, a qual permite organizar a experiência e antecipar os acontecimentos. Assim, o ser humano para viver numa realidade social complexa constrói uma teoria da realidade que engloba uma "teoria do self" (*self-theory*) e uma "teoria do mundo" (*world-theory*). A teoria da realidade não é uma teoria consciente no sentido do indivíduo ser capaz de descrevê-la se lho pedissem. É

uma teoria implícita ou subconsciente que ele foi construindo ao longo da história da sua vida. Como qualquer outra teoria tem postulados organizados hierarquicamente. Uns são descritivos e consistem em generalizações sobre o self e o mundo. Outros são motivacionais e consistem em generalizações sobre o que a pessoa deve fazer para evitar a dor e ser feliz. Muitos destes postulados derivam de experiências emocionais significativas, em particular experiências vividas no início do desenvolvimento. As experiências posteriores são assimiladas ao sistema conceptual precocemente formado, donde a importância das experiências na infância.

A teoria pessoal da realidade do indivíduo determina o modo como o indivíduo sente, percepciona, se comporta. Com uma teoria diferente seria uma pessoa diferente. Por isso mesmo, a pessoa esforça-se por todos os meios por preservar o seu sistema conceptual, uma vez que dele depende a sua identidade.

A teoria pessoal da realidade desempenha funções básicas como sejam: manter um nível razoável de auto-estima, manter um equilíbrio positivo entre o prazer/dor e assimilar os dados da realidade. Se estas funções entrarem em conflito o indivíduo tentará um compromisso entre elas, por exemplo poderá distorcer os dados da realidade de modo a preservar a sua auto-estima. Epstein, tal como os teóricos das relações objectais, considera que uma das origens da auto-estima reside nas experiências precoces da relação da criança com a mãe e da medida em que ela propicia amor, aceitação e admiração.

Epstein assinala que a sua teoria tem semelhanças com a teoria dos constructos pessoais de Kelly (Bannister & Fransella, 1971; Kelly, 1955). De facto, também Kelly, de forma semelhante à de Epstein, considera que o homem vê o seu mundo através de modelos transparentes que cria e nos quais tenta encaixar as realidades que compõem o mundo. De acordo com Kelly, cada indivíduo classifica o seu mundo desenvolvendo *constructos pessoais*, os quais são modos característicos de compreender como é que umas coisas são iguais e outras diferentes. O pressuposto fundamental de Kelly sobre a natureza humana é o de que o homem, tal como um cientista, desenvolve um sistema de constructos, organizados hierarquicamente, de modo a poder interpretar e antecipar os acontecimentos.

Epstein refere também que a sua teoria é ainda compatível com a teoria psicanalítica porque admite a existência de um inconsciente dinâmico (onde decorrem processos em conflito). Contudo, difere da teoria psicanalítica clássica na maior ênfase posta nos processos cognitivos e nos processos pré-conscientes de processamento de informação, como por exemplo, na distorção da informação. Neste sentido, aproxima-se mais das teorias de relação de objecto e da psicologia do ego, as quais reconhecem implicitamente a influência da cognição no desenvolvimento intrapsíquico e interpessoal, e em especial das primeiras pela ênfase dada às relações precoces com os outros significativos na construção do self (Epstein, 1987).

Finalmente, considera que a sua teoria tem muitos aspectos em comum com a teoria fenomenológica do self de Rogers (1951, 1961). Segundo Rogers, ao longo do desenvolvimento os aspectos do self que são avaliados negativamente pelos outros são negados ou distorcidos. Contudo, na sua teoria, Rogers não considera o conceito freudiano de inconsciente dinâmico e os respectivos conflitos, além de que pressupõe que a única motivação humana é a tendência actualizante, ou seja, a tendência do indivíduo para procurar atingir aquilo que ele percebe como valorizador ou enriquecedor. Epstein, pelo contrário, propõe três fontes de motivação fundamentais da vida psíquica: manter a integridade de um sistema conceptual coerente que organiza a experiência e antecipa os acontecimentos; maximizar o prazer e minimizar a dor; manter uma auto-estima positiva. O comportamento é uma resposta a um compromisso entre estas três motivações.

Para Epstein, um dos postulados fundamentais da teoria do self do indivíduo é a forma como se avalia globalmente, ou seja, a sua auto-estima global, a qual se revela com uma grande estabilidade. Vários factores concorrem para esta estabilidade.

Em primeiro lugar, a auto-estima global tem fortes raizes nas relações que o indivíduo manteve em criança com pessoas significativas para ele. Para receber amor dessas pessoas a criança tem tendência a introjectar os seus valores, em especial os dos pais, e a partir daí avalia-se a ela mesma, em grande medida, segundo os padrões deles. Assim, uma pessoa que experimentou na infância amor e aceitação será, em geral, capaz

de providenciar a ela própria, quando adulta, aceitação e amor semelhantes e tenderá a ter portanto uma elevada auto-estima. Inversamente, o indivíduo que internalizou fundamentalmente padrões parentais críticos ou rejeitantes tenderá a ter uma baixa auto--estima. É na medida que estes padrões se formam cedo no desenvolvimento que eles são, por um lado, resistentes à mudança e, por outro, podem ter pouco a ver com as reais realizações e capacidades do indivíduo na vida adulta. Em resumo, tal como com a confiança básica, um núcleo do sentimento global de auto-estima deriva possivelmente de experiências precoces, não só verbais mas também não verbais, implica uma componente emocional e é fortemente resistente à modificação conceptual (Glick & Zigler, 1985).

Epstein avança ainda uma segunda explicação para a resistência da auto-estima à mudança, a qual reside no facto de a auto-estima ser um postulado básico do sistema do self. Assim, qualquer alteração na auto-estima destabilizará todo o sistema do self, provocando uma ansiedade elevada. Para evitar essa ansiedade, o indivíduo evitará situações que possam provocar alterações na auto-estima, quer positivas quer negativas. De facto, o indivíduo estabelecerá um compromisso entre o seu desejo de ter uma elevada auto-estima e o seu desejo de manter a estabilidade do sistema do self, de modo que pequenas mudanças positivas são as mais aceitáveis. Um indivíduo muito inseguro tenderá a ter de si próprio uma imagem com baixa auto-estima para minimizar o risco de no dia a dia ser exposto a experiências que podem temporariamente baixar esse valor médio, uma vez que diminuições na auto-estima são especialmente penosas para esse tipo de indivíduos.

O facto de a auto-estima ter a sua origem em experiências precoces não significa que ela não varie ao longo da vida, de acordo com certos princípios (que abordaremos em seguida) e em função de certas variáveis, tais como a idade e acontecimentos de vida (que referiremos também em seguida), a classe social e o sexo (que analisaremos no Capítulo 3).

3.2.6 Auto-estima

Como enfatizámos anteriormente, um aspecto importante do *Me* é a *auto-estima global*, ou seja, o valor que o indivíduo atribui a si próprio e o afecto que está associado a esse valor. Diversos autores se debruçaram sobre este tema e sobre o modo de operacionalizar a auto-estima. Neste trabalho privilegiámos a abordagem à auto-estima de Rosenberg e autores afins (*e. g.* Harter), por considerarmos ser a que mais se coaduna com os objectivos e pressupostos do nosso estudo, quer pelo modo como ela é conceptualizada, quer pela importância dada à dimensão afectiva deste constructo.

Para Rosenberg a auto-estima é considerada como auto-respeito, auto-aceitação e auto-valorização, mas não como sentimento de superioridade nem de perfeição, nem tão pouco como sentimento de alta competência e eficácia. Este autor distingue auto-estima de auto-confiança na medida em que esta é antes de mais uma anticipação de se ter capacidade para ultrapassar dificuldades e obstáculos, uma expectativa de que se será capaz de lidar com o que vier a acontecer. A auto-confiança pode contribuir para a auto--estima, mas para muitos indivíduos a confiança em ser capaz de ultrapassar desafios não é importante para o sentimento de se ser uma pessoa de valor. Por outro lado, por exemplo, muitas pessoas sentem uma capacidade para ter sucesso na maioria das tarefas que empreendem e no entanto a sua auto-estima é baixa porque não se sentem, e desejariam ser, as melhores em tudo o que empreendem. A evidência empírica parece apontar para o facto de as mulheres terem uma auto-confiança menor que os homens, mas as diferenças em relação à auto-estima são mínimas em alguns estudos (em favor dos homens) e inexistentes noutros (Rosenberg, 1979, 1985). Em resumo, a auto-estima refere-se ao sentimento de se estar satisfeito consigo próprio e de se ter globalmente valor como pessoa.

Do acima exposto decorre que as principais características de um indivíduo com uma alta auto-estima são as seguintes: primeiro, uma elevada auto-aceitação que permite considerar que errar ocasionalmente, não ser gostado por todas as pessoas, perder o controlo de vez em quando, etc., fazem parte da condição humana; segundo, a pessoa

gostar dela própria; finalmente ter respeito por ela própria e considerar-se como pessoa de valor (Rosenberg, 1985). Pode existir por isso uma discrepância entre a auto-estima e a realidade objectiva do sucesso de um adulto, a qual tinha já sido avançada por William James, quando definiu a auto-estima como o quociente entre os sucessos obtidos e as aspirações. Se estas últimas forem demasiado elevadas o indivíduo pode permanecer sempre insatisfeito com ele próprio, qualquer que seja o nível das suas realizações.

Segundo Rosenberg (1979), certos *princípios* governam a formação e desenvolvimento da auto-estima, os fundamentais dos quais são: (1) as apreciações reflectidas pelos outros (quer dizer, a auto-estima resulta em grande parte do modo como, mais ou menos inconscientemente, pensamos que os outros importantes para nós nos vêem a nós próprios); (2) as comparações sociais (ou seja, a auto-estima é também danificada quando o indivíduo compara desfavoravelmente as suas capacidades e competências com os membros do seu grupo de pertença que lhe estão próximos, ou quando os seus hábitos e interesses são diferentes dos dos indivíduos que o rodeiam (dissonância cultural)); (3) a auto-atribuição (que, para aquele autor, é o processo pelo qual o indivíduo avalia os resultados das suas acções); (4) e a centralidade ou importância psicológica (isto é, a importância e valor relativos para o indivíduo das várias componentes do seu auto-conceito). Note-se que nem todos os príncipios propostos por Rosenberg, apesar de corresponderem à prática clínica, têm apoio empírico suficiente. Por exemplo, o princípio de que o efeito de uma dada faceta do auto-conceito na auto--estima variará conforme a importância psicológica que lhe é atribuída pelo sujeito tem sido objecto de investigação empírica, mas os resultados não são concludentes (Marsh, 1986)*.

Rosenberg defende a concepção de que o modo como aqueles princípios actuam está longe de ser claro e é variável de sujeito para sujeito. Também as atitudes do indivíduo perante as várias componentes do seu auto-conceito, e a atitude perante si

* Note-se que alguma investigação empírica recente sugere que a importância que o indivíduo coloca nas suas características fortes e fracas é de facto um preditor importante da auto-estima global (Pelham, 1995b).

próprio como um todo, têm entre elas uma relação muito complexa, da qual o indivíduo não está em geral consciente. Contudo ele está na posição única de ter acesso imediato à experiência dessa atitude global perante si próprio, ou seja, à sua *auto-estima global.*

> . . . a atitude global é o produto de uma síntese enormemente complexa de elementos que têm lugar no campo fenomenológico do indivíduo. Não são apenas os elementos em si mesmos mas a sua relação, peso relativo e combinação que são responsáveis pelo resultado final. O próprio indivíduo pode ser tão desconhecedor quanto o investigador sobre o modo como foi atingida esta síntese complexa de elementos, mas ele está em posição privilegiada para reconhecer, enquanto experiência imediata, o resultado final. Apenas ele pode experienciar se tem ou não de modo geral para consigo próprio, na globalidade, sentimentos favoráveis ou desfavoráveis, positivos ou negativos, pró ou contra (Rosenberg, 1979, p. 21).

Na linha do acima exposto, vários autores que se preocuparam com a construção de instrumentos de avaliação da auto-estima global consideram esta como distinta, não só das avaliações atribuídas a características particulares do self, como também de qualquer combinação de juízos avaliadores específicos (Rosenberg, 1979; Harter, 1985). Teoricamente, um modelo hierárquico em que as várias dimensões do self tivessem pesos específicos poderia avaliar a auto-estima global; contudo é praticamente impossível determinar esses pesos, uma vez que o próprio indivíduo não está em geral consciente deles (Rosenberg, 1979).

Surgem outras dificuldades, além da acima referida, quando se pretende elaborar um modelo hierárquico do self tendo como objectivo identificar os diferentes factores, a sua importância relativa e hierarquização. Segundo Harter (1983, 1985), a maior das dificuldades é que tais modelos parecem ser *individuais* e a construção de um modelo genérico é provavelmente impossível, uma vez que quer os factores, quer a sua importância, quer a sua hierarquização parecem ser diferentes de indivíduo para indivíduo. Além disso, os *afectos* associados às mesmas dimensões do auto-conceito variam: numa dimensão que seja considerada para um indivíduo como muito importante e em que ele se considera competente, pode ser o orgulho, mas para outro indivíduo a felicidade; inversamente, relativamente a uma dimensão importante em que se considere incompetente, um indivíduo pode sentir-se envergonhado, enquanto outro zangado ou frustrado. Ora diferentes reacções afectivas a um mesmo juízo relativo ao self podem ter

implicações totalmente distintas no juízo global do valor próprio. Por último, a investigação parece indicar ser relevante para a auto-estima global do indivíduo o grau em que ele se sente *responsável* quer pelos seus sucessos quer pelas suas falhas, o que também é variável de indivíduo para indivíduo. Em resumo, o modo como as características que contribuem para a auto-estima se combinam num sentimento de valor pessoal está longe de ser claro e operacionalizável (Harter, 1983, 1985).

Estudos empíricos que tentaram relacionar a auto-estima global dos jovens com as avaliações em domínios específicos do self, como as competências social e cognitiva, concluiram que existe de facto uma relativa independência entre essas avaliações e a auto--estima global (*e. g.* Cairns, McWirther, Duffy & Barry, 1990). Contudo, nos jovens parece existir uma associação positiva média ou elevada entre a auto-estima global e: (1) a percepção de ser física e sexualmente atraente (*e. g.* Griffore, Kallen & Popovitch, 1990; Marsh, 1986); (2) a estabilidade emocional (*e. g.* Marsh, 1986); (3) a capacidade de relação com os pares do sexo oposto (*e. g.* Marsh, 1986). Estes resultados são expectáveis numa idade em que o estabelecimento de relações próximas heterossexuais se torna uma tarefa importante e numa sociedade como a ocidental actual em que ser atraente fisicamente é um valor.

Vários trabalhos de investigação de Harter (1988), sobre o valor global que os indivíduos se auto-atribuem, têm apoiado em larga medida as abordagens teóricas de autores clássicos como James (1890) e Cooley (1902) sobre a auto-estima, bem como as de autores mais recentes como as de Epstein. Assim, têm confirmado: (1) as intuições teóricas de William James no sentido de que as pessoas tendem a elevar a sua auto-estima desvalorizando os domínios em que se percepcionam como menos competentes*; (2) as formulações de Cooley de que o self é uma construção social que consiste na percepção que os indivíduos têm do modo como são vistos pelos outros, revelando-se os pais como

* Há obviamente limites socialmente impostos para o grau em que os indivíduos conseguem desvalorizar algumas das suas fraquezas percepcionadas (Pelham, 1995a). Assim, por exemplo, é difícil um indivíduo feio ignorar o valor socialmente dado à atractividade física.

a fonte de opinião mais importante para a manutenção da auto-estima, tanto nas crianças como nos adolescentes; (3) que as auto-avaliações despertam sentimentos sobre o self que têm um impacto na motivação, isto é, na energia investida em actividades; (4) que o desenvolvimento cognitivo ao longo da adolescência permite a elaboração de teorias sobre o self cada vez mais complexas e abstractas que possibilitam a resolução de contradições entre atributos opostos do self em diversos papéis; (5) que os indivíduos parecem filtrar as suas características positivas e negativas através de lentes, as quais acentuam os aspectos positivos e desenfatizam os negativos, e que tendem a considerar os primeiros como características permanentes da sua personalidade e os segundos como algo de ocasional.

Também segundo Rosenberg (1985), a investigação, na sua globalidade, suporta a hipótese de que uma das principais motivações do ser humano é proteger e aumentar a auto-estima, assim como apoia a relevância da consistência do auto-conceito como protecção contra a desorganização do indivíduo. Uma auto-estima positiva parece ser fundamental para o desenvolvimento e o ajustamento psicológico do indivíduo. Assim, num estudo pioneiro incluindo aproximadamente 5000 jovens entre os 17 e os 18 anos, Rosenberg (1965) constatou que a baixa auto-estima estava associada a um conjunto de factores: depressão, ansiedade, insucesso escolar, expectativa de insucesso futuro, falta de recursos interiores. Num estudo posterior de revisão baseado em amostras de milhares de jovens, Rosenberg (1985) concluiu que os adolescentes com baixa auto-estima estão nitidamente mais deprimidos (variando a correlação entre auto-estima e depressão entre -.3272 e -.5089)*.

Note-se que se verifica que nas personalidades que tendem a auto-atribuir-se a responsabilidade pelos acontecimentos adversos, atribuindo-a não tanto ao seu comportamento mas sim ao seu carácter, o humor depressivo está mais frequentemente associado a uma baixa auto-estima do que nas personalidades que fazem atribuições externas (Stoltz & Galassi, 1989). Quer dizer, à baixa auto-estima pode não estar

* O instrumento de avaliação da auto-estima global utilizado nestes estudos foi desenvolvido por Rosenberg e será descrito posteriormente na parte empírica no nosso trabalho.

associado um humor depressivo manifesto. Por seu turno, o humor depressivo pode não estar associado à baixa auto-estima: é o que acontece, por exemplo, se o humor depressivo for consequência de um acontecimento de vida.

Também em Portugal, as investigações realizadas por Vaz Serra e colaboradores (Vaz Serra & Firmino, 1986; Vaz Serra, Matos & Gonçalves, 1986) mostram que um auto-conceito positivo é fundamental no ajustamento psicológico do indivíduo, nomeadamente no que diz respeito ao humor depressivo, tendo aquela variável uma boa capacidade preditora sobre esta última.

Os estudos de Rosenberg (1979, 1985) sobre a auto-estima levaram-no ainda a concluir por um padrão de distúrbio do auto-conceito no príncipio da adolescência (entre os 12 e os 13 anos), revelado por um abaixamento na auto-estima global, por um self percepcionado menos favorável e mais instável e um nível mais elevado de afecto depressivo, comparado quer com crianças mais novas quer com adolescentes mais velhos. O aprofundamento destes resultados levaram aquele autor a concluir que a transição da escola elementar para a *junior high school* provoca um stress em grande parte responsável por este distúrbio, uma vez que ele não é encontrado tão acentuadamente em crianças de 12 anos que permaneceram no ensino primário. Por outro lado, constatou que a transição da *junior* para a *senior high school*, por volta dos 15 anos, não tem um efeito equivalente. Rosenberg interpreta os resultados encontrados pela confluência de três factores que ocorrem no princípio da adolescência: a puberdade, a mudança de ambiente e a existência de novas expectativas. No seu conjunto eles provocam no adolescente uma incerteza sobre o que são, o seu valor, a capacidade de corresponder a novas expectativas. Para aquele autor é pois na idade 12-13 anos (pelo menos na cultura americana) que se situa a crise adolescente.

Para o que nos interessa no contexto deste trabalho, e na sequência do acima exposto, é plausível admitir que outras mudanças posteriores de contexto e de expectativas, tais como a entrada para a universidade, possam ocasionar novos períodos de instabilidade na auto-estima (Harter, 1983). Esta perspectiva está em consonância com

a abordagem mais teórica e clínica de Kohut (1987) sobre o impacto da mudança de ambiente na auto-estima.

Relativamente à evolução com a idade, a investigação indica que, na generalidade, a auto-estima global aumenta ao longo da adolescência e início da idade adulta (sensivelmente entre os 13 e os 23 anos). Este resultado é encontrado, quer em estudos que utilizam a escala de auto-estima de Rosenberg (O'Malley & Bachman, 1983; Rosenberg, 1979, 1985; Tashakkori, Thompson, Wade & Valente, 1990), quer em estudos que utilizam instrumentos (como o desenvolvido por Harter, 1982), muito semelhantes (Cairns *et al.*, 1990), quer ainda em estudos que usaram instrumentos diferentes como a escala de auto-estima global do SDQ III (Marsh, 1989). Para o facto de a auto-estima aumentar com a idade, O'Malley & Bachman (1983) consideram que várias explicações são possíveis. Primeiro, o crescimento físico, o acesso a papéis adultos, o aumento de responsabilidade e privilégios podem contribuir para o aumento da auto--estima. Outro factor possível é uma mudança na centralidade dos aspectos do ambiente exterior e dos seus efeitos na auto-estima. Os autores consideram que, por exemplo no que diz respeito à competência académica, há uma redução da sua importância para a auto-estima global à medida que o jovem é confrontado com outras experiências da idade adulta, e um acréscimo da importância de uma avaliação interna, pelo que o indivíduo fica menos dependente dos seus sucessos exteriores para se auto-avaliar positivamente em termos globais.

Por outro lado, verifica-se uma considerável estabilidade da auto-estima quando se considera a ordenação relativa dos indivíduos (Block & Robbins, 1993; O'Malley & Bachman, 1983; Tashakkori *et al.*, 1990). No seu estudo Tashakkori *et al.* (1990) concluíram que o melhor preditor da auto-estima num segundo momento de avaliação é o resultado obtido num primeiro momento dois anos antes, comparativamente com outros preditores possíveis, tais como diversas variáveis psicológicas como crenças sobre o self (aceitação social, competência educacional, etc.), locus de controlo, e variáveis demográficas (sexo, raça, nível sócio-económico). A estabilidade da auto-estima pode ser

devida a uma multiplicidade de factores. Com efeito, na medida em que certas variáveis como a capacidade intelectual, a atractividade física, o estatuto sócio-económico contribuem para a auto-estima e estas variáveis são em si bastante estáveis para as idades estudadas, é natural que haja uma certa estabilidade na auto-estima. Além disso, já anteriormente referimos que segundo vários autores, a auto-estima tem origem na infância o que contribui também para a sua estabilidade (Epstein, 1987; Kohut, 1987).

3.2.7 Conclusões

As teorias sobre o *Me* que revimos são de particular importância no nosso trabalho, quer para a compreensão do modo como a percepção de si próprio do indivíduo depende das situações e dos contextos interpessoais em que se encontra, quer para a relevância que uma auto-estima positiva tem na vida do indivíduo. Relativamente à auto-estima, estas teorias complementam, nos seus aspectos cognitivos, as intuições clínicas de Kohut, referido nas abordagens dinâmicas, para quem a consolidação da auto-estima é uma tarefa fundamental do final da adolescência (Kohut, 1987).

Nesta sub-secção assinalámos a visão de Epstein sobre a resistência da auto-estima à mudança, em que entram como factores não só a história dinâmica do indivíduo com as suas componentes inconscientes, mas também as estratégias cognitivas por ele usadas para manter um nível constante de auto-estima. A abordagem deste autor à problemática da auto-estima apresenta importantes pontos de contacto com as teorias psicodinâmicas de Sullivan e de Kohut (Capítulo 1), pela relevância que dá à qualidade das relações interpessoais precoces, em especial nos seus aspectos do amor e da crítica percepcionados pelo indivíduo, para a formação da auto-estima. Sullivan (1953), em especial, já tinha sublinhado a necessidade do indivíduo evitar a ansiedade provocada pela rejeição ou avaliação negativa dos outros, mesmo que para isso tivesse que distorcer os dados da realidade. Kohut (1987), por seu lado, teceu amplas elaborações sobre a importância da manutenção de uma auto-estima positiva para o equilíbrio psicológico do indivíduo.

Das investigações sobre a auto-estima revistas considera-se como mais relevante para o nosso trabalho assinalar que: (1) nos jovens a auto-estima parece estar associada à percepção de ser sexualmente atraente e à capacidade de relação com os pares do sexo oposto; (2) uma auto-estima positiva está associada ao ajustamento psicológico; (3) é plausível que a entrada para a universidade crie um contexto de potencial vulnerabilidade da auto-estima; (4) a auto-estima apresenta uma grande estabilidade relativa, aumentando contudo ao longo da adolescência.

A nossa prática pessoal leva-nos a concordar com a perspectiva que considera a auto-estima global como um constructo acima de qualquer combinação de juízos auto--avaliativos específicos, a qual é também advogada, por exemplo, por Harter e Rosenberg. Contudo, conjungando (1) a perspectiva de Cantor *et al.* (1986), segundo a qual as *life tasks* integram o auto-conceito, (2) as teorias desenvolvimentais que associam diferentes tarefas normativas às várias fases da vida, e (3) o princípio da centralidade de Rosenberg (1979), segundo o qual a auto-estima depende da importância relativa das dimensões do auto-conceito relativamente às quais ele se avalia, admitimos a hipótese de que nos jovens a auto-estima possa estar altamente associada ao sucesso na resolução das tarefas psicológicas normativas do fim da adolescência e início da idade adulta.

Conclusão

Na revisão feita sobre as perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas constatámos que a resolução das tarefas desenvolvimentais da adolescência sobre as quais incide este trabalho (separação em relação à tutela parental, construção da autonomia, capacidade de estabelecer relações amorosas, consolidação da auto-estima) dependem, pelo menos parcialmente, dos progressos da cognição social e da aquisição de formas mais elaboradas de conhecimento de si próprio. Esses progressos e aquisições vão permitir ao adolescente reconhecer progressivamente os outros como distintos, relativizar opiniões e valores, raciocionar sobre possibilidades, ser capaz de negociar conflitos e de estabelecer

compromissos. Assim, relativamente àquelas tarefas desenvolvimentais, verifica-se nomeadamente que:

(1) a separação em relação à tutela parental está associada à possibilidade de ter relações mais igualitárias de cooperação e mutualidade com os progenitores, tornada possível pela crescente capacidade de coordenar e incorporar as perspectivas parentais no sistema do self, sem perda da individualidade (Mazor). Além disso, o desenvolvimento cognitivo contribui para o reconhecimento de que as pessoas têm padrões de comportamento que se manifestam consistentemente, o que facilita a internalização das qualidades valorizadas dos pais e, portanto, o processo de separação adolescente--progenitor (Bloom);

(2) a construção da autonomia depende da capacidade de pensar abstractamente sobre uma gama de hipóteses (Piaget), projectar futuros possíveis (Piaget), desenvolver ou aderir racionalmente a um sistema próprio de valores (Kohlberg, Piaget), negociar conflitos (Grotevant & Cooper, Selman), pensar sobre si próprio de forma cada vez mais complexa e diferenciada (Harter, Rosenberg). Depende, contudo, dos contextos relacionais em que é avaliada (Smollar & Youniss). Além disso, a progressiva internalização de realidade externa, facilitada pelo desenvolvimento cognitivo, permite o desenvolvimento da individualização na medida em que o jovem se torna mais independente de fontes exteriores de gratificação e de confirmação do comportamento (Kegan, Loevinger);

(3) a capacidade para estabelecer relações amorosas estáveis é influenciada pela capacidade de integrar os interesses do self e do outro (Grotevant & Cooper, Selman, White), e pela maior compreensão da sexualidade, à qual correspondem atitudes de maior responsabilidade e mutualidade e a perspectivação da continuidade da relação (Gfellner);

(4) a consolidação da auto-estima está associada à maior capacidade de decisão e planeamento do seu destino (Piaget), à possibilidade de se avaliar de uma forma mais diferenciada, complexa e integrada (Harter).

Subsistem divergências entre os investigadores sobre o papel do desenvolvimento cognitivo no desenvolvimento geral. A evidência empírica indica que o desenvolvimento

psicológico não se realiza sincronicamente nas suas várias dimensões. As divergências entre autores situam-se por isso em debater se o desenvolvimento cognitivo é ou não uma condição necessária do desenvolvimento de outras dimensões psicológicas, não havendo suficiente evidência empírica que permita decidir em definitivo sobre esta questão (Lehalle, 1991).

No desenvolvimento do indivíduo como um todo pode-se distinguir, de acordo com William James, o desenvolvimento do self enquanto sujeito, o *I*, e o desenvolvimento do self enquanto objecto de conhecimento, o *Me*. No desenvolvimento do *I* as principais tarefas dos jovens consistem: (1) na passagem de um estádio interpessoal, em que o jovem não se distingue das suas relações, para um estádio institucional, no qual ele se diferencia dessas relações, as quais se tornam "objecto" passível da sua observação (Kegan); (2) na aquisição de capacidades de instrospecção, de análise de múltiplas perspectivas, e na aquisição de um sistema pessoal de valores e de perspectivação da sua vida a mais longo prazo (Loevinger). Paralelamente, o desenvolvimento do *Me* permite que nos jovens o conhecimento de si próprio seja mais abstracto, complexo e diferenciado do que em idades anteriores (Harter, Rosenberg). Mas o *Me* é também uma construção interpessoal, multifacetada e dinâmica, dependendo por isso a percepção de si próprio do momento e do contexto pessoal, interpessoal e social em que o indivíduo se observa a si próprio (Markus, Youniss).

Ao auto-observar-se o indivíduo atribui-se a si próprio uma avaliação, à qual estão associados afectos. Uma auto-estima positiva contribui para o desenvolvimento e ajustamento psicológicos do indivíduo e, simultaneamente, é deles sinal.

Consideramos as perspectivas psicodinâmicas e sócio-cognitivas como complementares na compreensão do desenvolvimento do indivíduo. Segundo esta visão parece-nos que a teoria de Bowlby e a sua conceptualização sobre os modelos internos funcionais constitui a "ponte" mais promissora entre as teorias psicodinâmicas e as teorias cognitivas. Com efeito, várias investigações, algumas das quais serão referidas no Capítulo 5, têm constatado a influência dos modelos internos funcionais no processamento da informação (*e. g.* Collins & Read, 1990). Contudo, o que é decisivo

para que uma certa representação interna se torne activa numa dada situação é o processo pelo qual o indivíduo avalia globalmente a situação; e neste processo é o afecto que tem o papel preponderante.

II

Revisão de Alguma Investigação Empírica

Introdução

Como foi referido na Introdução Geral, o objecto de estudo do nosso trabalho são algumas das tarefas psicológicas normativas do final da adolescência, nomeadamente a emancipação da tutela parental, a construção da autonomia, o encontro do par amoroso, e as suas consequências em termos de bem-estar psicológico. O bem-estar psicológico é avaliado no nosso estudo através de dois indicadores: a auto-estima global e o humor depressivo. Apesar de a auto-estima ser simultaneamente uma variável desenvolvimental, será aqui considerada como um indicador do bem-estar psicológico.

Pretendíamos compreender como se relacionavam entre si aquelas tarefas e como é que o bem-estar psicológico estava associado à resolução de cada uma delas. De facto, na medida em que a personalidade se desenvolve como um todo, não é expectável a ocorrência de grandes desníveis na resolução das diferentes tarefas desenvolvimentais correspondentes a cada idade. Em paralelo, vários autores consideram que o afecto depressivo surge frequentemente no fim da adolescência. Alguns deles consideram que ele aparece associado a conflitos desenvolvimentais, nomeadamente relativos à perda dos objectos internos infantis e à desidealização do self (*e. g.* Blos, 1979; Dias & Vicente, 1984); outros consideram que ele é sinal de dificuldades do jovem, quer em progredir naqueles processos (*e. g.* Marcelli, 1990), quer em tomar a responsabilidade pela sua vida (*e. g.* Laufer, 1972, 1974), quer em aceitar a sua realidade pessoal e social (*e. g.* Marcia, 1980); outros associam-no à manifestação da ambivalência e culpa que o processo de separação em relação aos progenitores frequentemente envolve (*e. g.* Bloom, 1980, 1987); outros ainda associam-no às próprias mudanças qualitativas de estádio desenvolvimental, as quais significam separações sucessivas do indivíduo de si próprio (Kegan, 1982).

Interessava-nos ainda aprofundar nesta investigação a relação entre a percepção da qualidade do relacionamento com os progenitores e a resolução das tarefas desenvolvimentais, uma vez que, no aconselhamento, os jovens com dificuldades desenvolvimentais se manifestavam frequentemente insatisfeitos com o relacionamento com os progenitores.

Finalmente, prentendíamos clarificar a variação das características daqueles processos desenvolvimentais em função da idade, do género dos indivíduos e do nível sócio-económico da família de origem. De facto, apesar de a maioria dos modelos de desenvolvimento adolescente, revistos nos Capítulos 1 e 2 referirem a importância do ambiente social no desenvolvimento, eles são muito vagos quanto ao modo como se exerce essa influência e quanto às suas consequências.

Se relativamente à auto-estima global, analisámos já no capítulo anterior os resultados da investigação sobre o seu desenvolvimento e sobre a sua relação, quer com outras avaliações em domínios específicos do self, quer com o humor depressivo, uma revisão da investigação empírica centrada principalmente na emancipação da tutela parental, na construção da autonomia e no encontro do par amoroso, assim como as suas influências sobre a auto-estima e sobre o humor depressivo impõe-se. Com efeito, quer o trabalho clínico com jovens, quer também a investigação empírica convergem em considerar que a depressão* é um problema comum na população universitária, estando frequentemente associada às questões desenvolvimentais do início da idade adulta e a um fraco rendimento escolar (Barrow, Talley, Miller & Zung, 1985; Bemporad, Ratey & Hallowell, 1986; Chamberlain, 1986; Lustman, Sowa & O'Hara, 1984; Vredenburg, O'Brien & Krames, 1988; Walters, 1988; Weiner, 1980; Whitney, Cadoret & McClure, 1971). A depressão leve e transitória é mesmo considerada como a experiência de mal-estar psicológico mais comum nos jovens.

---

* Relativamente ao humor depressivo, já assinalámos que neste trabalho não se pretende investigar a depressão clínica nos jovens, mas somente relacionar o humor e estado depressivos, enquanto uma das características do mal-estar psicológico, com algumas dificuldades desenvolvimentais dos jovens universitários. Por estarem fora fora do âmbito deste trabalho, também não serão abordados os factores de risco nem os factores protectores associados ao aparecimento do humor depressivo.

No capítulo que se segue (Capítulo 3) tentaremos enquadrar a influência do contexto social sobre o desenvolvimento em geral e referiremos os modelos de Bronfenbrenner e Caldeira, os quais constituem grelhas de análise dessa influência. As duas variáveis mais abrangentes que definem o meio social são o nível sócio-económico e o sexo/género. O estudo da influência destas variáveis sobre o desenvolvimento será objecto de uma reflexão exclusivamete genérica. Com efeito, a investigação acerca da influência do nível sócio-económico no que diz respeito, quer às tarefas do desenvolvimento tratadas nos Capítulos 4 e 5, quer ao bem-estar psicológico, referida no Capítulo 3, é muito limitada. Quanto à influência do género limitar-nos-emos a mencionar os diferentes tipos de abordagens das investigações neste domínio, distinguindo o conceito de sexo como variável individual, do de género como variável social, e assinalando as diferenças entre géneros na auto-estima e no humor depressivo. As diferenças entre géneros, ao nível da emancipação da tutela parental e da autonomia, serão referidas no Capítulo 4 e para o encontro do par amoroso no Capítulo 5.

Assim, no Capítulo 4 são passados em revista os estudos empíricos sobre a emancipação da tutela parental e a construção da autonomia. Tecer-se-ão algumas considerações com base nos estudos que incidiram sobre a influência na emancipação da tutela parental e na construção da autonomia, quer das relações no seio da família, quer das práticas educativas e sua percepção pelos adolescentes, quer do conflito entre adolescentes e progenitores. Estas considerações, de carácter geral, permitem enquadrar melhor o nosso trabalho, embora não se relacionem com ele directamente. Depois referir-se-ão detalhadamente os estudos sobre a autonomia, dando especial atenção aos estudos sobre a separação psicológica, considerada uma das dimensões da autonomia, a dimensão da autonomia em relação aos pais. A análise da importância da separação psicológica incluirá o desenvolvimento deste processo, assim como o seu impacto sobre outras variáveis indicadoras do bem-estar do jovem adulto e do seu desenvolvimento. A influência, neste processo, da dinâmica familiar percepcionada pelo adolescentes será analisada, uma vez que esta dinâmica está associada à percepção da qualidade do relacionamento com os pais. Finalmente, as diferenças encontradas entre géneros nos

estudos sobre a separação serão referidas. Como alguns autores têm questionado as vantagens da separação no desenvolvimento dos jovens, assimilando separação com desvinculação e chamando a atenção para os efeitos negativos desta e os efeitos positivos da vinculação, examinaremos esta controvérsia, e analisar-se-ão os estudos que se focaram sobre o impacto da vinculação aos pais no bem-estar e desenvolvimento dos jovens. Terminar-se-á o Capítulo 4 comparando os resultados dos estudos, e estabelecendo a relação entre separação e vinculação que eles sugerem.

No Capítulo 5 referiremos os trabalhos que considerámos mais relevantes para a análise da tarefa desenvolvimental do encontro do par amoroso, ou capacidade para estabelecer relações amorosas. Depois de algumas considerações gerais sobre os conceitos de intimidade e de amor, focaremos os estudos feitos sobre o amor nos referenciais da teoria psicossocial de Erikson e da teoria da vinculação de Bowlby, os quais nos pareceram ser os mais relevantes para os objectivos do nosso trabalho. Serão enfatizados o impacto das relações amorosas na satisfação dos indivíduos, os principais obstáculos ao estabelecimento dessas relações e as diferenças encontradas entre géneros.

Salientámos já anteriormente que este trabalho estuda as tarefas desenvolvimentais e o bem-estar no fim da adolescência através da percepção subjectiva dos jovens, e que se situa preferencialmente numa perspectiva psicodinâmica. Os estudos empíricos que em seguida se revêem, adoptando ou não a mesma abordagem, serão pois analisados à luz daquela perspectiva.

Capítulo 3

Influência dos contextos de existência no desenvolvimento

1. Considerações gerais

Como se referiu nos Capítulos 1 e 2, o modo como são levadas a cabo as tarefas psicológicas da adolescência depende também do contexto, dos pressupostos, das expectativas sociais e da influência do ambiente em geral em que decorrem esses processos. Consideramos por isso que o desenvolvimento não pode ser compreendido se não for tido em conta o contexto social em que ele se processa e com o qual o indivíduo está em permanente interacção. O indivíduo em cada momento está de facto "situado" numa série de contextos que se sobrepõem e o influenciam, como sejam uma dada família, uma certa universidade, um certo país. Para a conceptualização destas interacções múltiplas parece-nos de particular interesse as perspectivas de Bronfenbrenner e Caldeira.

Assim, segundo Bronfenbrenner (1988), o contexto social compreende uma série de estruturas hierárquicas progressivamente envolventes, desde os *microssistemas* (onde se processam padrões de actividade, papéis e relações interpessoais em cenários ambientais dotados de propriedades materiais particulares, como a família e a escola), os *mesossistemas* (que interconectam os vários microssistemas onde a pessoa participa directamente, por exemplo as relações entre a família e a escola), os *exossistemas* (que constituem cenários abrangentes dos mesosssistemas e que os influenciam, mas onde a pessoa não intervem directamente embora por eles seja envolvida) e os *macrossistemas* (que conglomeram os sistemas infra-ordenados e se situam ao nível da cultura, dos

grandes sistemas de valores e crenças). No contexto da psicologia do desenvolvimento, um exossistema importante é, por exemplo, o local de trabalho dos pais, na medida em que as condições de trabalho influenciam o comportamento e a personalidade dos indivíduos (nomeadamente a autonomia), os quais por seu turno vão ter repercussões nos valores que transmitem aos filhos e nas práticas educativas que aplicam (Kohn, 1977 *cit. in* Bolger, Caspi, Downey & Moorehouse, 1988). De facto, quanto maior a liberdade de acção e a complexidade do trabalho em que os indivíduos estão implicados, por oposição a trabalhos rotineiros e com pequena margem para a iniciativa, maior é o valor que eles atribuem á autonomia versus obediência e conformidade. E os valores fomentados pelas condições de trabalho influenciam a personalidade e o comportamento dos indivíduos e tendem a ser generalizados a outros contextos e papéis na vida, como por exemplo à sua relação com os filhos, tendo portanto impacto no desenvolvimento destes.

Com efeito, a investigação empírica sugere que, por um lado, quanto mais elevada é a profissão do pai na hierarquia social, menos rígida é a estruturação do ambiente familiar e mais valorizados são a curiosidade, a iniciativa, o espírito crítico dos filhos (por contraste com a obediência e as boas maneiras); e que, por outro lado, o sistema educativo familiar mais favorável ao desenvolvimento (nomeadamente cognitivo) é o que associa uma estruturação flexível e a valorização da curiosidade, da iniciativa. Ou seja, o sistema educativo familiar pode ser considerado como uma variável mediadora da relação entre classe social e desenvolvimento cognitivo (Lautrey, 1980).

Numa linha semelhante à de Bronfenbrenner, Caldeira (1977, 1979) considera que o humano é um universo extremamente complexo em que é preciso considerar instâncias ou níveis. Assim, quando os sujeitos humanos singulares entram em interrelações dotadas de alguma constância e regularidade, surge a organização no sentido de uma ordenação que produz uma unidade complexa ou sistema, o sistema sócio--antropológico, dotado de qualidades desconhecidas ao nível individual. O sistema sócio--antropológico decorre do carácter fenomenal e global que tomam as interrelações, cuja ordenação constitui a organização do sistema, produzindo-o, transformando-o, ligando-o,

mantendo-o (Caldeira, 1979). Neste sistema podem-se descrever cinco níveis em interacção dialéctica e irredutíveis entre si: o nível pessoal, do sujeito singular; o nível transaccional, interpessoal, do encontro e do conflito eventual entre as pessoas; o nível grupal, das relações dos pequenos grupos, da família, da comunidade; o nível das organizações, em que se analisa a burocratização do mundo, da vida; o nível da instituição em que se analisa a produção e a reprodução das relações sociais dominantes. Cada pessoa, centro do seu sistema de relações sociais, é irredutível, tanto ao seu sistema actual como a qualquer dos níveis em que viveu e vive.

Consideramos que os indivíduos são agentes activos do seu próprio desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1988) e que a sociedade e o seu funcionamento, é o resultado da sua acção sobre si própria, acção que é, a um tempo, reprodução, manutenção, adaptação e criação de si própria (Caldeira, 1977, 1979). Assim, a sociedade não é algo de estabelecido, mas algo em desenvolvimento e em contínuo processo de construção, reparação, manutenção. Além disso, a sociedade existe enquanto construção dos seus actores (os indivíduos e instituições) e funciona porque os seus membros respeitam convenções de uma forma mutuamente reconhecida, através de um processo não explícito de negociação (Berger & Luckmann, 1966).

No modelo de Bronfenbrenner o todo é mais do que a soma das partes e é a totalidade, nas suas relações com as sub-totalidades, o objecto epistemológico em causa. Contudo, neste modelo considera-se a divisibilidade dos sistemas em subsistemas separados e o psicólogo é um observador externo ao sistema (como comenta Soczka, 1993), enquanto que a perspectiva de Caldeira (1977, 1979) não separa pessoas e contextos, considerando-os totalidades indecomponíveis e o psicólogo não é visto como exterior ao observado. Quer dizer, nesta perspectiva o observador nunca é um observador inocente e a marca da sua formação pessoal, científica, filosófica, da sua experiência de vida e da sua situação de vida actual, não podem deixar de influenciar aquilo que observa. Assim, o que o psicólogo observa depende de *quem* ele é, de *quando*, *como* e *em que* contexto observa.

Na perspectiva do modelo avançado por Caldeira, o presente trabalho situa-se fundamentalmente no primeiro nível de análise, ou seja, no nível pessoal, uma vez que a maioria da informação recolhida diz respeito ao modo como o indivíduo se percepciona e percepciona a realidade. Contudo, como essa percepção é também sobredeterminada a partir de fora, pareceu importante referir algumas influências contextuais que, com base nas concepções de Brofenbrenner e de Caldeira, se consideraram mais relevantes para a interpretação dos resultados obtidos. Em particular abordar-se-ão as influências do nível sócio-económico e do sexo no desenvolvimento e bem-estar psicológicos.

O nível sócio-económico pode ser conceptualizado pertinentemente como uma variável integrada nos macrossistemas (Bronfenbrenner) ou no nível institucional-societário (Caldeira). Far-lhe-emos uma breve referência na secção seguinte. O sexo será perspectivado, quer como uma sobredeterminação do indivíduo ao nível do macrossistema (Bronfenbrenner), ou ao nível institucional-societário (Caldeira), uma vez que está nitidamente relacionado com os papéis sexuais, os quais funcionam como diferenciador cultural poderoso (Zazzo, 1972) estando associados a experiências, representações, valores e expectativas diferentes; quer integrando o nível pessoal (Caldeira), uma vez que há factores de ordem biológica, genético-evolutiva e intrapsíquica que parecem associados também a diferenças psicológicas entre homens e mulheres. Abordaremos este tópico na secção 3.

2. O nível sócio-económico

Os estudos que enderecem especificamente a influência do nível sócio-económico no desenvolvimento dos jovens, relacionados com os constructos principiais deste trabalho (emancipação da tutela parental, autonomia, encontro do par amoroso), apesar de muito limitados, serão revistos posteriormente nos Capítulos 4 e 5. No que se segue, desta problemática referiremos apenas a *relação entre o nível sócio-económico e a auto-estima global.*

De uma forma geral, o estatuto sócio-económico é, por um lado, um indicador da medida em que o indivíduo foi socializado para assumir uma participação mais marcada nas estruturas sociais e é, por outro, indicador de recursos que o indivíduo possui para a intervenção nessas estruturas. O estatuto sócio-económico da família de origem tem pois, naturalmente, uma influência importante na auto-estima. A investigação confirma esta influência. Isto é, ao nível sócio-económico baixo está associada uma menor auto-estima global do que ao nível sócio-económico elevado (*e. g.* Fontaine, 1991; Griffore, Kallen & Popovitch, 1990; Rosenberg, 1965, 1979). Segundo Rosenberg (1979), esta diferença é encontrada nos adultos e adolescentes mas não nas crianças. O autor interpreta este facto considerando que a classe social, tal como outras forças sociais, influencia a auto-estima do indivíduo, mas enfatiza que ela opera de acordo com certos princípios a que já anteriormente nos referimos (as comparações sociais, as apreciações reflectidas pelos outros, a auto-atribuição e a importância psicológica), cuja apreensão e análise não são possíveis antes da adolescência. Assim, as investigações conduzidas por Rosenberg (1979) levam-no a concluir que a influência da variável *classe social* na auto-estima, é distinta nas crianças e nas restantes faixas etárias (quase inexistente nas crianças e moderada nos adolescentes e adultos) devido ao seu diferente significado para uns e para outros. Quer dizer:

(1) em primeiro lugar, a relevância da classe social na auto-estima deve-se à *comparação* do prestígio pessoal com o dos outros no ambiente próximo, e está portanto dependente da homogeneidade ou heterogeneidade do contexto sócio-económico em que vive o indivíduo. Assim, as crianças pequenas numa escola em que as outras crianças são do mesmo nível sócio-económico, mesmo baixo, não terão por isso menor auto-estima global do que as crianças pertencentes a um nível sócio-económico alto. Contudo, os adultos ou os adolescentes estão muito mais expostos a uma maior variedade social, e também mais conscientes das desigualdades sócio-económicas nos ambientes de trabalho ou estudo em que interactuam;

(2) em segundo lugar, *as respostas dos outros* ao estatuto social do indivíduo contribuem para a sua auto-estima, e os adultos e adolescentes, mais do que as crianças, estão em contacto com outros que os apreciam em termos do seu estatuto social;

(3) em terceiro lugar, pertencer a uma elevada classe social pode ser *atribuído* pelo indivíduo adulto, mais do que pela criança, ao seu sucesso pessoal (dinheiro, poder, prestígio) e portanto constituir uma evidência do seu valor;

(4) finalmente, a classe social afecta mais a auto-estima dos adultos e adolescentes do que a das crianças pela simples razão de ser psicologicamente mais *importante* para aqueles. Isto porque os adultos e adolescentes estão mais conscientes do que as crianças das desigualdades sociais que derivam de pertencer a diferentes níveis sócio-económicos.

Apesar de, como assinalámos anteriormente, a informação sobre a influência do nível sócio-económico no desenvolvimento adolescente ser relativamente escassa (Adelson, 1985), alguns estudos que têm endereçado especificamente essa problemática (*e. g.* Costa, 1990; Dubow, Huesmann & Eron, 1987; Gfellner, 1986) sugerem que o desenvolvimento psicológico é mais favorecido pelo nível sócio-económico alto do que pelo baixo. Este facto é interpretado fundamentalmente em termos das maiores expectativas e oportunidades de desempenho de papéis associadas ao nível sócio--económico mais elevado.

Assim, o estudo de Gfellner (1986) sobre o desenvolvimento do ego no contexto da teoria de Loevinger e o estudo de Costa (1990) sobre o desenvolvimento da identidade utilizando o referencial de Marcia, revelaram que os estudantes universitários de nível sócio-económico mais elevado apresentam um nível desenvolvimental mais elevado do que os de nível sócio-económico mais baixo. Contudo, o estudo longitudinal de Dubow *et al.* (1987), que acompanhou indivíduos dos 8 aos 30 anos, veio mostrar que o nível sócio-económico da família de origem aos 8 anos estava significativamente correlacionado com o nível de desenvolvimento do ego (avaliado no referencial de Loevinger) aos 30 anos, nas mulheres mas não nos homens. Os autores interpretam este resultado considerando que as diferenças de socialização entre os sexos são as variáveis intermédias

que dão conta daquela variabilidade. Isto é, pelo facto de os pais serem mais permissivos em relação aos rapazes do que às raparigas, a influência do contexto familiar exerce um impacto maior no desenvolvimento do ego das raparigas do que no dos rapazes.

A terminar é pois de salientar que o nível sócio-económico e o género interagem entre si, isto é, as diferenças entre níveis sócio-económicos são diferentes consoante os géneros e vice-versa (Fontaine, no prelo a, b). Por exemplo, existe alguma evidência empírica sugerindo que as mulheres de níveis sócio-económicos mais elevados aderem menos do que as de nível sócio-económicos mais baixos aos estereótipos tradicionais femininos no que diz respeito aos seus objectivos profissionais, à valorização da iniciativa, da ambição e do desejo de sucesso (*e. g.* Zazzo, 1972).

3. Influência do sexo

As investigações sobre as diferenças entre sexos mais directamente relacionadas com o nosso trabalho - emancipação da tutela parental, construção da autonomia, encontro do par amoroso -, serão revistas quando analisarmos em maior detalhe aqueles tópicos nos próximos capítulos. No que se segue, pretende-se situar a problemática geral das diferenças entre sexos, de modo a enquadrar melhor o nosso estudo. Para isso referiremos, em primeiro lugar, três abordagens diferentes que têm estado subjacentes às investigações sobre o sexo e o género, assinalando a propósito algumas investigações no âmbito do desenvolvimento psicológico dos jovens. Estas investigações, apesar de só estarem indirectamente relacionadas com o nosso estudo, uma vez que não se referem às dimensões desenvolvimentais sobre as quais incide este trabalho, contribuem para a elaboração das nossas hipóteses sobre as diferenças entre géneros, já que não há fronteiras estanques entre domínios do desenvolvimento. Referiremos em seguida os níveis de análise (nomeadamente o intrapsíquico e o social) em que consideramos mais pertinente situar a problemática da influência do sexo, no desenvolvimento dos jovens, e relacionaremos esses níveis com as várias abordagens da investigação sobre o sexo e o

género. Finalmente, analisaremos os resultados das investigações sobre as diferenças de géneros na auto-estima global e na ocorrência do humor depressivo nos jovens.

3.1 Sexo, género e papéis sexuais: abordagens de análise

Três abordagens básicas guiaram os psicólogos na compreensão do sexo e do género: o sexo como variável do sujeito; o género enquanto variável da personalidade; o género como categoria social (Ashmore, 1990; Deaux, 1984). De acordo com Ashmore (1990), o termo "sexo" deveria ser utilizado para denotar que existem muitos factores de ordem biológica (anatómica, hormonal, de estrutura cerebral), e genético-evolutiva que contribuem para o modo como os homens e as mulheres pensam, sentem, e se comportam. O termo "género" deveria ser utilizado para ter em conta que "homem" (*male*) e "mulher" (*female*) são construções sociais e que cada pessoa cresceu numa sociedade particular com certas crenças e expectativas acerca destas categorias sociais. Na primeira abordagem são identificadas diferenças médias entre as categorias biológicas "mulher" e "homem". A segunda abordagem assume que o sexo e o género são representados nos indivíduos em termos de um pequeno número de características, sintetizadas nos termos feminilidade e masculinidade, mas sublinha que as diferenças entre feminilidade e masculinidade, não só não traduzem as diferenças entre mulheres e homens, como não são mutuamente exclusivas (como tendem a ser as diferenças entre sexos consideradas na abordagem anterior). A terceira abordagem considera que o que os homens e mulheres individuais pensam, sentem e fazem é moldado pelo facto de que "homem" e "mulher" são categorias sociais importantes, pelo que a investigação sobre a diferença entre géneros tem que ser perspectivada tendo em conta os estereótipos e papéis associados aos homens e às mulheres numa dada sociedade, numa dada cultura, num dado contexto económico, sendo a ênfase posta na explicação do que significa ser "homem" e ser "mulher" no contexto das relações de poder na sociedade.

Note-se que a investigação relacionada com o sexo e o género tem estado interligada com a história do feminismo como movimento social e intelectual (Eagly, 1995). De facto, muitos psicólogos, a maior parte dos quais mulheres, estudaram as diferenças entre sexos de um ponto de vista feminista no pressuposto de que não existiriam efectivamente entre eles diferenças significativas, e que tal constatação científica promoveria não só a igualdade entre os géneros e o acesso das mulheres a papéis de que eram discriminadas, como a alteração dos estereótipos sexuais. Ainda de um ponto de vista feminista, outros psicólogos defenderam a ideia oposta de que existiam diferenças importantes entre homens e mulheres, como sejam a maior preocupação das mulheres com os outros e as suas maiores capacidades relacionais (*e. g.* Chodorow, 1978; Gilligan, 1982), as quais, contudo, deveriam ser perspectivadas como elemento de valorização positiva e não de discriminação das mulheres.

3.1.1 Diferenças entre sexos

Na linha da primeira abordagem (na qual são identificadas diferenças médias entre mulheres e homens), os estudos utilizando grandes amostragens demonstram diferenças importantes e significativas entre os sexos apenas nas capacidades físicas, e moderadas nas capacidades visual-espaciais (sendo os homens superiores às mulheres), na empatia (sendo as mulheres mais empáticas que os homens) e na agressividade (sendo os homens mais agressivos do que as mulheres) (*e. g.* Block, 1983; Cohn, 1991; Hyde, 1984; Maccoby 1990). As mulheres parecem ser também mais susceptíveis do que os homens às reacções e opiniões que despertam nos outros e mais facilmente influenciáveis (*e. g.* Eagly, 1983; Maccoby, 1990; Rosenberg & Simmons, 1982). As teorias biológicas defendem a ideia de que estas diferenças resultam, pelo menos parcialmente, das características biológicas próprias do masculino e do feminino. As diferenças nestas capacidades, de um ponto de vista antropológico, têm também um sentido evolutivo, na medida em que correspondem a aptidões fundamentais para diferentes tarefas que cabiam

ao homem e à mulher no passado, nomeadamente a caça e tratar dos filhos. Identicamente, a agressividade masculina e o seu contraponto, a faceta protectora das mulheres, parecem ter componentes fisiológicos e certamente uma lógica evolutiva associada àquelas tarefas. As teorias genético-evolutivas consideram natural que a sensibilidade das mulheres às relações interpessoais e a sua necessidade de afiliação se tenham afirmado geneticamente quando as fêmeas ancestrais alimentavam e protegiam os seus filhos há centenas de milhares de anos, e que nos homens tenham sido seleccionadas as características dos indivíduos que são mais empreendedores, gostam de espaço e liberdade (Fisher, 1992).

Possivelmente como resultado, pelo menos em parte, de algumas diferenças acima expostas, outras diferenças entre sexos têm sido encontradas em várias características psicológicas que nos interessam especialmente no âmbito deste trabalho. Por exemplo, as mulheres parecem ter, mais do que os homens, relações de intimidade. De facto, num estudo frequentemente citado, Fischer (1981) analisou relações diádicas em 357 estudantes do liceu e da universidade, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos. Estas relações foram categorizadas em quatro grupos, com base no modo como a relação era classificada de acordo com dois factores: *intimidade* (que incluía facilidade de comunicação, afeição e vinculação), *amizade* (que dizia respeito à realização de actividades com uma pessoa em particular). Aos participantes foi pedido que seleccionassem uma pessoa que lhes estivesse muito próxima, e que categorizassem a relação com base na facilidade de comunicação, partilha de confidências, empatia, egocentrismo, proximidade, distância, consideração do outro como pessoa única e ainda a dependência voluntária. As categorias do estilo relacional eram: *integrado* (intimidade e amizade elevadas), *íntimo* (intimidade alta e baixa amizade), *amistoso* (baixa intimidade e elevada amizade) e *não-envolvido* (baixa intimidade e baixa amizade). Foram encontradas mais mulheres do que homens, tanto do liceu como da universidade, tendo relações íntimas e integradas. A proporção de mulheres que tinham este tipo de relações aumentava ao longo dos anos da universidade, estabelecendo-se as relações tanto com o sexo

masculino como com o sexo feminino. O estilo relacional dos homens mudava pouco com a idade; as suas relações com os outros homens permaneciam relativamente pouco envolvidas; as relações com as mulheres eram mais frequentemente integradas ou íntimas do que as relações com os outros homens, independentemente da idade.

Na linha da investigação acima referida, vários outros estudos que consideramos importante aqui mencionar se têm debruçado sobre as diferenças entre sexos, no desenvolvimento moral (*e. g.* Archer & Waterman, 1988; Azevedo, 1988; Lonky, Roodin & Rybash, 1988) e da personalidade (*e. g.* Cohn, 1991), e na resolução das tarefas de construção da identidade (*e. g.* Archer, 1989; Archer & Waterman, 1988; Bilsker, Schiedel & Marcia, 1988; Cooper & Grotevant, 1987; Costa, 1990; Dusek, Carter & Levy, 1986; Grotevant, Thorbeck & Meyer, 1982; Hodgson & Fischer, 1979; Kacergius & Adams, 1980; Matula, Huston, Grotevant & Zamutt, 1992; Mellor, 1989; Schiedel & Marcia, 1985; Thorbeck & Grotevant, 1982), da autonomia (*e. g.* Greeley & Tinsley, 1988) e da intimidade (*e. g.* Eaton, Mitchell & Jolley 1991; Greeley & Tinsley, 1988; Hodgson & Fischer, 1979; Hoffmann, 1992; Kacergius & Adams, 1980; McAdams, 1988; Schiedel & Marcia, 1985).

Apreciando estes estudos na sua globalidade, verifica-se não haver suficiente suporte empírico para uma diferenciação forte entre sexos em termos do desenvolvimento moral e psicológico, nomeadamente no que diz respeito aos indivíduos que seguem estudos superiores, os quais constituem a maioria das amostras estudadas. O desenvolvimento da personalidade parece ser mais rápido nas mulheres do que nos homens, mas as diferenças diminuem com a idade e, eventualmente, desaparecem nos últimos anos da universidade ou após. Poder-se-á contudo avançar que aqueles estudos sugerem que (1) as problemáticas da separação, da autonomia e da competição são mais importantes para os homens do que para as mulheres; que (2) estas investem mais do que os homens nas relações de amizade e de amor, e desenvolvem mais cedo do que os homens a capacidade para relações íntimas com o sexo oposto, enquanto que aqueles desenvolvem mais cedo que as mulheres a sua identidade ocupacional, parecendo que

contudo as diferenças se esbatem com a idade ao longo do fim da adolescência e início da adultícia; que, (3) do ponto de vista do desenvolvimento psicossocial conceptualizado por Erikson, o desenvolvimento simultâneo da identidade e da intimidade é frequente nas mulheres, enquanto que para os homens o desenvolvimento da identidade parece de facto anteceder a capacidade para a intimidade. No entanto, outras interpretações de alguns destes resultados são possíveis, nomeadamente considerar que a identidade tem a sua raiz no processo de individualização e a intimidade no processo de vinculação e que ambos têm os seus caminhos desenvolvimentais, relacionados mas distintos em cada sexo e diferentes para os dois sexos (Franz & White, 1985). Note-se no entanto que, como já assinalámos no Capítulo 2, estes autores conotam fundamentalmente individualização com separação e vinculação com ligação.

Retomaremos algumas destas questões mais directamente relacionadas com este trabalho no Capítulo 5.

Um dos autores que mais contribuiu para enfatizar as diferenças entre sexos acentuando os aspectos positivos dessas diferenças, isto é, o contributo insubstituível que as funções ditas femininas prestam ao equilíbrio e saúde psíquica, quer dos indivíduos (homens e mulheres), quer das sociedades, foi Gilligan (1982). De facto, segundo esta autora existem diferenças qualitativas entre homens e mulheres, as quais contudo não devem ser estudadas tendo como padrão os resultados e modelos concebidos a partir de amostras masculinas. Como se referiu anteriormente, por um lado as mulheres são em grande medida universalmente responsáveis pelo cuidado dos filhos nas idades precoces. Por outro, as raparigas, ao desenvolverem a sua personalidade à semelhança do modo como percepcionaram as suas mães e os cuidados que receberam delas, vão ter por isso características em que a importância da relação, da responsabilidade para com os outros e da empatia é maior do que para os homens. Pelo contrário, o desenvolvimento da masculinidade do rapaz pressupõe uma separação maior em relação à mãe do que a da rapariga. Também na adolescência, o processo de separação-individualização é menos marcado nas mulheres do que nos homens porque as mulheres nunca se separam

completamente das suas mães (Josselson, 1987), mantendo-se a vinculação à mãe, no início da idade adulta, superior nas filhas do que nos filhos (Benson, Harris & Rogers, 1992).

Estas diferenças podem também ser perspectivadas considerando que a relação mãe-filha é essencialmente diádica no sentido de que a mãe sabe como deve ser uma mulher por ela própria não precisando pois de validação exterior. Pelo contrário, a díade mãe-filho pode ser mais difusa, e beneficiar mais da presença do pai como fonte de informação para a mãe de como um homem deve ser (Troll & Smith, 1976). A revisão da investigação empírica sobre as relações filho, filha, pai, mãe realizada por Steinberg (1987) apoia esta perspectiva, na medida em que aponta para ser a relação mãe-filha a que tem maior envolvimento emocional (tanto negativo como positivo) e a relação pai-filha a mais calma e com menos nível de interacção.

Estes factos trazem consequências para as características da personalidade, nomeadamente as maiores necessidades de afiliação (desejo de estabelecer, manter, restaurar relações afectivas positivas) das mulheres do que dos homens (Chodorow, 1978; Gilligan, 1982). Gilligan (1982) considera os homens tendem a recear mais as relações próximas do que as mulheres (uma vez que o desenvolvimento da masculinidade depende da separação), e estas a recear mais do que os homens as situações de competição impessoal. Segundo Gilligan (1982), também do ponto de vista moral os princípios pelos quais se guiam as mulheres são inseparáveis das suas relações emocionais e do sentimento de responsabilidade em relação aos outros. Os homens desenvolvem mais princípios abstractos de moralidade. Contudo, a diferença entre sexos relativamente ao desenvolvimento moral ainda não tem suficiente apoio empírico (Azevedo, 1988; Cohn, 1991) para chegar a resultados conclusivos.

Ashmore (1990) faz uma análise crítica das posições de Gilligan relativas às diferenças entre sexos. Na sua opinião, elas são demasiado gerais e globais e não têm em conta a influência de outras variáveis como a classe social, a raça, e diferenças culturais mais amplas.

3.1.2 Feminilidade e masculinidade

A segunda abordagem dos estudos relativos ao sexo e género consiste em considerar a existência de representações das características psicológicas de "ser homem" e "ser mulher" resumidas nos constructos de "feminilidade" e "masculinidade". Numa primeira fase, os constructos de feminilidade e masculinidade foram considerados opostos, estando a masculinidade associada à dominância e ao poder e a feminilidade à dependência e ausência de poder, mas rapidamente evidências empíricas questionaram esta hipótese. Posteriormente, e provavelmente sob influência do movimento feminista, alguns autores, por exemplo Bem (1974), passaram a considerar feminilidade e masculinidade como traços independentes de personalidade. As escalas avaliando estes traços estavam associadas, respectivamente, a comportamentos instrumentais e empreendedores, por um lado, e a comportamentos expressivos e gregários, por outro. Nesta perspectiva, o condicionamento cultural é o determinante da combinação de traços masculinos e femininos que um indivíduo possui. As escalas de Bem foram construídas com base nas percepções dos indivíduos sobre as normas culturais acerca do género e da personalidade. Bem (1977), entre outros autores, propôs o conceito de andrógino para o indivíduo que combina traços masculinos e femininos elevados. Ser andrógino seria um novo ideal cultural, na medida em que permitiria ao indivíduo adaptar-se mais facilmente às mudanças de contexto e actuar de acordo com os requisitos de uma dada situação. Contudo, não parece haver suficiente evidência empírica que demonstre uma relação entre flexibilidade e androginia, nem que bem-estar psicológico esteja unicamente associado à androginia. A evidência empírica sugere sim que à elevada masculinidade está associada menor depressão (*e. g.* Whitley, 1984; Wilson & Cairns, 1988) e maior auto-estima (*e. g.* Bailey, Hendrick & Hendrick, 1987; Whitley, 1983). Por outro lado, valores elevados de feminilidade estão associados a maior satisfação nas relações interpessoais (*e. g.* Zeldow, Daugherty & Clark, 1987).

De uma maneira geral, a masculinidade aparece positivamente associada à maioria dos comportamentos do domínio da instrumentalidade, e a feminilidade associada à

maioria dos comportamentos do domínio da expressividade (Deaux, 1984). Provavelmente por isso, no sistema conceptual do desenvolvimento psicossocial de Erikson, a investigação sugere que um estatuto elevado de identidade está associado à masculinidade elevada, quer para os homens, quer para as mulheres (Orlofsky, 1977; Schiedel & Marcia, 1985). Com efeito, os jovens universitários de ambos os sexos classificados no estatuto de intimidade *Achievement* apresentam níveis de masculinidade superiores aos evidenciados pelos jovens nos outros estatutos.

Segundo Azevedo (1991), os instrumentos que avaliam a masculinidade e a feminilidade avaliam apenas dimensões importantes relacionadas com os papéis sexuais, nomeadamente expressividade-comunhão, e instrumentalidade-agência. Contudo, segundo aquele autor, feminilidade e masculinidade são mais do que expressividade e instrumentalidade. Na mesma linha, Spence (1984) considera que a investigação empírica sugere que comportamentos, atitudes, valores, interesses, relacionados com o género, mas que não são domínio da instrumentalidade ou da expressividade, têm uma relação apenas limitada com masculinidade/feminilidade avaliada quer pelo BSRI quer pelo *Personal Attributes Questionnaire* (PAQ; Spence, Helmreich, & Stapp, 1974).

Mais recentemente, Bem admitiu a influência de uma certa ideologia política na orientação do seu trabalho: ele é o reflexo dum momento histórico em que as mulheres com uma vida profissional activa necessitavam de um ideal que promovesse os traços convencionais masculinos sem comprometer o seu self feminino (Bem, 1981). Considerando o aspecto disfuncional da insistência da sociedade no valor da distinção entre "homem" e "mulher", a autora propôs um novo conceito psicológico, o "esquema de género" (*gender scheme*). Este esquema é um constructo hipotético cognitivo, que organiza um largo corpo de informação diversa em termos do que a sociedade especifica como sendo a distinção "homem"/"mulher". Como outros esquemas, o esquema do género de um indivíduo influencia o modo como ele processa a informação e, portanto, o seu comportamento. Assim, aos homens com elevada masculinidade e às mulheres com elevada feminilidade correspondem esquemas de género fortes, ou seja, uma tendência

para processar a informação com base em associações ligadas ao sexo. Os indivíduos andróginos e indiferenciados têm menos tendência do que os anteriores para organizar a informação e para ver o mundo em termos de género, ou seja, têm esquemas de género mais fracos. Para Bem (1981), esta sua nova perspectiva tem a vantagem de chamar a atenção para que os conceitos de masculinidade e feminilidade não têm uma realidade palpável, mas são constructos cognitivos.

Para Ashmore, esta formulação de Bem continuá a não dar conta das diferenças entre sub-culturas (*e. g.* raça, religião, etc) e a considerar as pessoas como recipientes passivos das forças sociais. Na mesma linha, segundo Lorenzi-Cioldi (1994), variáveis situacionais, nomeadamente o tipo de interacção entre os grupos, modulam a identidade dos indivíduos e põem em causa a consistência e a estabilidade dos traços de personalidade, bem como dos esquemas cognitivos. Neste sentido, segundo aquele autor, a androginia deve ser conceptualizada como produto das relações entre os indivíduos na sociedade.

Não nos alongaremos neste tópico, dado que no nosso trabalho não utilizamos instrumentos de avaliação da feminilidade e da masculinidade. Contudo, um estudo que tem interesse referir para o enquadramento do nosso trabalho, foi o da relação entre a orientação de papel sexual e a importância das tarefas de vida. Nesta linha, Hammersla & Frease-McMahan (1990) analisaram o grau de prioridade que os estudantes universitários conferiam às tarefas de vida, nomeadamente o grau de prioridade que atribuiam às relações heterossexuais, comparativamente com outros objectivos de vida como o sucesso financeiro, a carreira, etc. A classificação das relações pelas mulheres foi, em média, mais elevada que a classifacação atribuída pelos homens. Contudo, tanto uns como outros, na sua generalidade, indicaram estar dispostos a sacrificar a maioria dos objectivos de vida (mas não a educação, por exemplo) a uma relação com o sexo oposto, caso isso fosse necessário. As diferenças de género encontradas foram consideradas pelos autores pobres e conformes aos estereótipos sexuais: os homens estão mais interessados do que as mulheres na carreira e no conforto financeiro; as mulheres estão mais interessadas do que

os homens no casamento e nas relações familiares próximas. Os autores avaliaram também a orientação de papel sexual dos estudantes (masculinos, femininos, andrógino) através de *Bem Sex Role Inventory* (BSRI; Bem, 1974). Constataram que as pessoas de orientação feminina efectuavam mais escolhas dirigidas para as relações do que as pessoas de orientação andrógina e estas mais do que as de orientação masculina, tendo as diferenças significância estatística.

3.1.3 O género como construção social

Os estudos acima mencionados sobre as diferenças de sexos no desenvolvimento psicológico no contexto da primeira abordagem englobam, não só os estudos que procuram encontrar diferenças "naturais" entre homens e mulheres, mas também estudos sobre diferenças sexuais "culturais", visto que dependem do contexto histórico e cultural em que o jovem se desenvolveu (Azevedo, 1991; Soares & Campos, 1986), mas que são diferentes para os dois sexos. As diferenças "naturais" correspondem às diferenças entre as "essências" masculina e feminina, enquanto que as "culturais" corresponderiam às diferenças de comportamento entre homens e mulheres numa dada época histórico--cultural-social-económica. Na segunda abordagem, os estudos incidem sobre diferenças individuais considerando como variável, não o sexo, mas sim as características de personalidade, masculinidade e feminilidade. Deaux (1984) vai mais longe, analisando a construção social das diferenças entre sexos. Ela distingue entre o sexo, enquanto variável do sujeito e o pensamento ou sistemas de crenças associados ao género, que englobam os estereótipos e representações sobre as características e papéis dos homens e das mulheres, variável da sociedade. Para aquela autora, o facto de os indivíduos internalizarem as expectativas associadas à sua identidade de género explica muitas das diferenças entre homens e mulheres. Ou seja, quando se passa da descrição das diferenças entre sexos para a explicação destas diferenças é-se levado a ter em conta outros factores além dos biológicos e evolutivos.

De facto, ao papel masculino estão associadas estereótipos de independência, competência, eficácia, ou seja, "agência" (*agency*), enquanto que ao papel feminino as expectativas são de calor humano, expressividade, isto é, "comunhão" (*communion*) (Bakan, 1966). Da análise da investigação, na cultura ocidental, sobre os comportamentos de *agency* e *communion*, Lerner & Shea (1982) concluem contudo que, em geral, não são encontradas diferenças entre sexos; mas quando tais diferenças existem, então as mulheres apresentam valores mais elevados nos comportamentos comunhão, como dependência, desejabilidade social, ansiedade, proximidade com os amigos; e os homens apresentam valores mais elevados nos comportamentos de agência, tais como agressividade, dominância, confiança no desempenho de tarefas, nível de actividade. Investigações posteriores, bem como resenhas de investigações, confirmaram estas conclusões (*e. g.* Costos, 1986; Eagly, 1987).

Os estereótipos sexuais influenciam naturalmente o desenvolvimento psicológico dos jovens. Assim, no que diz respeito à *autonomia* por exemplo, um inquérito de há já bastantes anos de Douvan & Adelson (1966, *cit. in* Claes, 1990) revelou que o desejo da autonomia nas raparigas e nos rapazes era muito diferente. Neste inquérito, o desejo de se libertar da dependência afectiva dos pais mostrou-se muito menos nítido nas raparigas do que nos rapazes, não parecendo a autonomia afectiva ser nelas uma preocupação importante durante a adolescência. Estas diferenças parecem resultar de uma socialização diferente dos rapazes e das raparigas e das expectativas diferentes em relação a uns e a outros. De facto, as raparigas aparecem como mais ligadas à família e definindo o seu projecto de vida mais em consonância com o modelo familiar do que os rapazes. Estes surgem neste estudo como mais comprometidos em projectos de sucesso futuro e de realização pessoal, e com maior distanciação em relação à família. É preciso ter em conta que se trata de um estudo antigo. Contudo, a emergência mais recente de novos modelos femininos, onde os valores da realização pessoal seriam tão importantes como o sucesso nas relações interpessoais, parece surgir ainda apenas predominantemente nas classes sociais médias e superiores (Claes, 1990; Brown, 1994).

O estudo de Enright, Lapsley, Drivas & Fehr, (1980) sobre a *autonomia* adolescente veio realçar a importância da socialização dos papéis sexuais na variabilidade da autonomia. De facto, neste estudo com adolescentes do 7° e do 11° anos, o género revelou-se uma variável mais importante para a compreensão das diferenças no desenvolvimento da autonomia do que os estilos parentais globais (autoritários, democráticos), ou o ano de escolaridade. Este resultado foi interpretado pelos autores à luz da socialização em função dos papéis sexuais, que encoraja a autonomia nos rapazes mas não nas raparigas. Contudo, os resultados das investigações sobre as diferenças entre sexos no que toca à *autonomia* parecem esbater-se quando se trata de jovens adultos universitários (Greeley & Tinsley, 1988). Embora alguns destes estudos, que mais nos interessam para este trabalho, sejam detalhados no Capítulo 4, consagrado à construção da autonomia, é importante referir desde já que o desenvolvimento do *papel sexual* dos homens parece estar sujeito a maiores pressões sociais do que o das mulheres, as quais dispõem de um leque maior de papéis (Claes, 1990).

Contudo, pelo facto de as mulheres estarem sujeitas frequentemente a duplas mensagens, de independência e afirmação de si por um lado, e de abnegação de si como futuras esposas e mães, por outro, elas estão também mais sujeitas aos conflitos de papéis podendo o desenvolvimento do seu papel sexual ser mais problemático durante a adolescência do que o dos homens (Claes, 1990; Coleman, 1990). Por exemplo, no que diz respeito às jovens do sexo feminino universitárias, pode-se criar uma tensão entre as expectativas de feminilidade e a sua afirmação num meio competitivo e individualista como é por vezes o meio universitário e, posteriormente, o meio profissional (Hoffmann, 1992; Matula *et al.*, 1992; Wrightsman, 1988). Note-se que, em contrapartida, por exemplo, a imagem corporal das mulheres é mais afectada pelas normas sociais do que a dos homens (*e. g.* Hoffmann, 1992; Ryan & Kuczkowski, 1994; Simmons & Rosenberg, 1975).

Do acima exposto, pode-se portanto concluir que o papel dos factores biológicos nas diferenças entre géneros não pode ser avaliado completamente enquanto os efeitos da

diferente socialização devida a diferentes culturas e ambientes familiares e respectivas interacções não tiverem sido suficientemente determinadas (Block, 1983).

Como foi anteriormente referido, os estereótipos, que influenciam obviamente o desenvolvimento social e o comportamento dos indivíduos, podem ter tido origem nas diferentes tarefas que competiam ao homem e à mulher ao longo da evolução humana. Contudo, há diferenças importantes entre culturas relativamente aos papéis sexuais feminino e masculino, e também diferenças relevantes entre épocas históricas numa mesma cultura. Do atrás exposto, pode-se concluir que o género deve ser considerado como uma categoria social, uma vez que em todas as culturas a distinção "mulher"/"homem" é importante, associando-se aos homens e às mulheres diferentes estereótipos e papéis, atribuindo-se-lhes prestígio e poder diferentes, tal como relativamente a outras formas de relações intergrupos (*e. g.* pretos e brancos, judeus e católicos, etc). Deste modo, estas realidades sociais têm um impacto fundamental nos sentimentos, pensamentos e comportamentos do indivíduo. Abordando deste modo a problemática do sexo, o foco da investigação passa a ser, já não saber em que é que homens e mulheres diferem, mas sim saber em que é que eles *pensam* que diferem, o que irá influenciar os seus julgamentos, explicações de desempenho, expectativas de comportamento (Deaux, 1984).

Segundo Brown (1994), a maioria das diferenças entre homens e mulheres parecem estar predominantemente relacionadas com estereótipos e expectativas com os quais a sociedade encoraja as mulheres e os homens. Subtendendo estes estereótipos está uma cultura patriarcal que claramente promove o domínio e poder dos homens e, efectivamente, a investigação sobre as diferenças de sexos só tem vindo a confirmar a construção social do género. Para aquele autor, as diferenças de géneros têm que ser perspectivadas tendo em conta que a diferença entre homens e mulheres é menor do que a variabilidade quer dos homens quer das mulheres e tendo presente a problemática do poder. Muitas das distinções tradicionais entre géneros são assim artificialmente mantidas por motivos que se prendem com razões económicas, de mercado, de trabalho e de poder

(*e. g.* Archer & Waterman, 1988; Hoffman & Hurst, 1990; Lottes, 1993; Rubin, Peplau & Hill, 1981). Como afirmam Hurtig e Pichevin (1985), as representações do sexo masculino e do sexo feminino são indissociáveis da problemática da hierarquia social.

Por exemplo, para Miller (1986, *cit in* Markus & Cross, 1990), a razão pela qual as mulheres incorporam os outros no interior do seu self não resulta da continuidade da relação com as suas mães. É sim o resultado da diferença de poder social entre homens e mulheres. Estas têm que aprender a relacionar-se com os outros e a entrar em sintonia com os outros se pretendem sobreviver numa sociedade dominada pelos homens. É esta talvez a razão pela qual as mulheres tendem a adoptar estilos de liderança mais democráticos ou participativos e menos autocráticos ou directivos do que os homens (Eagly & Johnson, 1990); e que, por outro lado, quando adoptam estilos autocráticos são avaliadas mais desfavoravelmente do que os homens nas mesmas condições. Pelo contrário, quando o estilo adoptado é democrático, participativo, interpessoal, homens e mulheres são avaliados de forma equivalente (Eagly, Makhijani & Klonsky, 1992).

As desigualdades de estatuto entre homens e mulheres (desempenhando em geral os homens mais do que as mulheres papéis de elevado estatuto) são também, segundo Eagly (1983), a principal explicação para a maior influenciabilidade das mulheres do que dos homens. Mesmo em pequenos grupos, em que a interacção social se processa na ausência de desigualdades formais de estatuto, verifica-se aquela diferença. Ela pode ser compreendida considerando que a experiência prévia, adquirida nas estruturas sociais, ocasiona expectativas diferentes em relação à influenciabilidade de homens e mulheres, as quais por seu turno vão influenciar o comportamento em pequenos grupos.

Em Portugal, a investigação realizada por Amâncio (1994) sobre os estereótipos masculino e feminino, junto de uma população de estudantes universitários portugueses, trabalhadores e não-trabalhadores, e de quadros de uma organização, levou aquela autora a concluir, na linha dos trabalhos de Lorenzi-Cioldi (1988), que existe uma assimetria nas concepções do feminino e do masculino. Assim, enquanto o estereótipo do feminino caracteriza os indivíduos do sexo feminino e os seus comportamentos, o estereótipo do

masculino serve para distinguir os indivíduos fundamentalmente pelo seu grau de autonomia e para caracterizar os sujeitos do sexo feminino quando o seu comportamento não corresponde às orientações normativas definidas pelo estereótipo feminino. "É por isso que quando situamos os indivíduos em contextos públicos, como os do trabalho, os homens afirmam a sua distintividade de forma relativamente consistente, mas as mulheres fazem-no sob certas condições: a de que este comportamento não implique uma ruptura com o modo de ser feminino e a de que ele não subverta a natureza da relação entre os sexos" (Amâncio, 1994, p. 180). Contudo, como a própria autora reconhece, a sua pesquisa reporta-se a contextos de trabalho, não entrando em linha de conta com os contextos familiar e das relações afectivas. Fica assim por demonstrar, quando se considera a globalidade dos contextos em que se processa a vida dos indivíduos, se existe ou não uma assimetria nas concepções do feminino e do masculino e se, existindo essa assimetria, ela é sempre a mesma.

A terminar refira-se que, num artigo recente sobre o estado da arte na investigação sobre as diferenças entre sexos, Eagly (1995) conclui que a revisão da investigação tem demonstrado que as diferenças entre sexos comprovadas são conformes com os estereótipos de comunhão para as mulheres e de agência para os homens e que estes estereótipos não exageram o efectivo comportamento do indivíduo. Além disso, a investigação recente sugere que o estereótipo feminino não é percepcionado como representando uma avaliação desfavorável da mulher, bem pelo contrário, o estereótipo da mulher aparece como mais positivo do que o do homem. O que não significa que as características positivas mais frequentemente associadas às mulheres, nomeadamente "simpatia - carinho" (*niceness - nurturance*), não contribuam para a sua exclusão de certos papéis de elevado estatuto, como os que exigem um elevado grau de dureza e de agressividade (Eagly, 1995). De facto, mesmo se as características femininas não têm menos valor do que as masculinas, elas são menos *úteis* numa série de situações no contexto de uma sociedade que valoriza a competição, a eficácia e a afirmação de si (Lorenzi-Cioldi, 1994).

3.2 Níveis de análise

Consideramos importante chamar aqui a atenção para o facto de que, baseando-nos quer no modelo de Bronfenbrenner (1988) quer no de Caldeira (1979), o desenvolvimento dos homens e das mulheres, nomeadamente a expressão da sexualidade e a sua integração na personalidade, tem que ser compreendido pelo menos a dois níveis de análise: o nível do desenvolvimento intrapsíquico (com a sua história individual e vicissitudes relacionais) e o nível social, que envolve as contingências económicas, sociais, culturais nas quais se processa esse desenvolvimento. Neste segundo nível de análise parece-nos pertinente considerar o género como categoria social, de acordo com a terceira abordagem. O primeiro nível de análise é preferencialmente relevante para a compreensão das diferenças entre indivíduos evidenciadas no quadro da primeira e segunda abordagens anteriormente referidas. Neste nível de análise tem interesse assinalar resumidamente (após um breve enquadramento histórico) o ponto de vista das perspectivas psicanalíticas actuais do desenvolvimento das características femininas e masculinas.

Para Freud (1925, 1931, 1933), durante os três primeiros anos de vida a sexualidade da rapariguinha e do rapaz são idênticas. A partir desta idade Freud (1940) considerou que não existia um absoluto paralelismo entre o desenvolvimento psicossexual feminino e masculino. Isto é, o rapaz entra na fase edipiana, após a fase fálica, por programação biológica e termina-a devido ao "complexo de castração", identificando-se com o pai e iniciando o período de latência. Pelo contrário, na rapariga é o "complexo de castração" e a "inveja" do pénis" que a fazem sentir-se inferior, rejeitar a mãe anatomicamente igual a ela e aproximar-se do pai, entrando assim na fase edipiana. Mas como a rapariguinha não pode possuir o pai, ela passa a desejar um filho como substituto, adoptando um posicionamento edipiano passivo. Os principais organizadores da feminilidade são assim a "inveja do pénis" e a relação com o pai na fase edipiana. Segundo a teoria psicanalítica clássica, as mulheres nunca resolvem inteiramente o "complexo de Édipo" (Fenichel, 1945). São mais passivas, masoquistas e têm superegos

mais fracos do que os homens (Malpique, 1990). Erikson (1968), porém, introduz a noção de "espaço interior" que permitiria à rapariguinha sentir-se diferente, mas não inferior ao rapaz, e que lhe possibilitaria uma base de identificação positiva com a mãe e o sentimento da sua capacidade procriativa.

Posteriormente, a psicanálise mais recente tem vindo a enfatizar as vicissitudes relacionais, diferentes no rapaz e na rapariga, na construção da sua identidade género, em vez de se focalizar nas diferenças biológicas e anatómicas como os psicanalistas anteriores. Nesta perspectiva mais actual, termos como "complexo e ansiedade de castração" e "inveja do pénis" são encarados como metáforas (*e. g.* respectivamente reacções mais ou menos ansiosas das crianças à constatação da diferença anatómica entre sexos e inveja do maior poder do sexo masculino, em geral, na sociedade contemporânea) (Dujovne, 1991).

Apesar de algumas divergências teóricas entre autores, na sua globalidade a feminilidade nesta perspectiva acentua-se desde o nascimento, pela atribuição de um rótulo do género e pelas influências culturais que enformam a criança ao rótulo sexual que lhe foi atribuído. As experiências corporais e a imagem corporal, que se estabelece por volta dos 18 meses, bem como as atitudes e fantasias dos pais evocadas pelo sexo da criança, são as bases do núcleo da identidade de género (Dujovne, 1991). As rapariguinhas desenvolvem a sua feminilidade fundamentalmente através de identificações positivas com a mãe, mas o tipo de vinculação que têm ao pai pode desde muito cedo contribuir também para a sua feminilidade. Como a mãe e a filha partilham o mesmo sexo, a identidade de género da rapariga é considerada como mais firmemente enraizada e menos complexa do que a do rapaz, em contraste com o posicionamento freudiano de que a feminilidade é mais difícil de se consolidar devido à necessidade da rapariga mudar de objecto. Segundo Chodorow (1978), não há uma mudança de objecto absoluta porque a rapariga não se liga ao pai por desvinculação ou substituição em relação à mãe. Isto é, a identidade de género da mulher não necessita de uma desidentificação relativamente à mãe. De acordo com Chodorow, o rapaz experiencia a masculinidade em oposição ao

mundo das mulheres uma vez que, apesar de se identificar com o pai, não pode familiarizar-se com ele (como a rapariga com a mãe) em certos papéis tradicionalmente masculinos (*e. g.* o homem que trabalha fora de casa). Note-se que, mesmo quando a mãe passa tanto tempo fora de casa como o pai, a criança é em geral entregue ao cuidado de outras mulheres. Em resumo, para aquela autora, o self da mulher define-se na relação e o self do homem define-se através da separação e da suposição imaginativa. São estas diferentes vivências que estão na base da maior capacidade de a mulher experienciar as necessidades e os sentimentos dos outros. Na teoria psicanalítica contemporânea, a criança entra na fase edipiana como resultado do desenvolvimento biológico, mas entra já com predisposições relacionadas com o seu género. Esta fase oferece à criança a oportunidade de lidar com ambos os progenitores simultaneamente, enquanto na fase pré--edipiana ela é suposta ter unicamente relações diádicas (Dujovne, 1991).

Consideramos portanto que em cada pessoa o género é vivido em pelo menos dois níveis - o interpsíquico/interpessoal e o social -, em interacção dialéctica e irredutíveis entre si (Caldeira, 1979), sendo o indivíduo um agente activo do seu próprio desenvolvimento.

3.3 Diferenças de géneros na auto-estima

A recensão bibliográfica feita por Marsh (1989) quanto às diferenças entre sexos na adolescência no que diz respeito à auto-estima global, em especial avaliada pela escala de auto-estima de Rosenberg, aponta para a existência de efeitos pequenos mas estatisticamente significativos favorecendo sistematicamente os rapazes relativamente às raparigas. Este resultado é consistente com outro tipo de estudos que constatam que os indivíduos masculinos ou andróginos têm auto-estima mais elevada do que os indivíduos femininos ou indiferenciados (*e. g.* Bailey *et al.*, 1987; Whitley, 1983), uma vez que há mais homens do que mulheres com valor elevado na escala de masculinidade.

Utilizando um outro instrumento de avaliação, o *Self Description Questionnaire* (SDQ III), também Marsh (1989), num estudo que envolveu 1202 adolescentes e jovens adultos com idades superiores a 15 anos, encontrou uma auto-estima global superior nos homens do que nas mulheres. Uma alta auto-estima global avaliada pelo SDQ III, corresponde a auto-percepções dos estudantes como indivíduos eficientes, capazes, que têm auto-confiança e respeito por si próprios, e estão orgulhosos e satisfeitos com aquilo que são.

Resultados semelhantes foram encontrados por Block & Robbins (1993) que realizaram um estudo longitudinal ao longo de nove anos, de adolescentes dos 14 aos 23 anos, tendo analisado separadamente os dois géneros. A avaliação da auto-estima neste estudo baseou-se na congruência entre as avaliações do self actual e ideal numa série de características consideradas relevantes para o indivíduo. Os autores verificaram que enquanto a auto-estima aumentava com a idade nos rapazes, para as raparigas diminuia. Assim, estas apresentaram sistematicamente valores inferiores aos dos rapazes, atingindo a diferença significância estatística no ínicio da idade adulta. Este resultado está de acordo com o referido no estudo transversal de Simmons & Rosenberg (1975).

No estudo de Cairns, McWirther, Duffy & Barry (1990), com uma população de 2490 adolescentes cuja idade média era de 17 anos, foi utilizada a escala de auto-estima global desenvolvida por Harter (1982), tendo-se verificado também ser a auto-estima global ligeiramente superior nos homens do que nas mulheres.

Contudo, se a maioria dos resultados aponta para o facto de a auto-estima global, no fim da adolescência, ser maior para os homens do que para as mulheres, a convergência não é total. Assim, por exemplo, num estudo envolvendo cerca de 7000 adolescentes do último ano do liceu e no qual foi utilizada uma versão reduzida da escala de auto-estima de Rosenberg, Tashakkori, Thompson, Wade & Valente (1990) não encontraram diferenças entre géneros.

3.4 Diferenças de géneros no humor depressivo

Os estudos que a seguir se mencionam têm como objectivos, por um lado, enquadrar as diferenças entre géneros na manifestação do humor depressivo e, por outro, relacionado com o objectivo anterior, perspectivar a relação entre o humor depressivo e certas características de personalidade, nomeadamente a masculinidade e a feminilidade. A relação do humor depressivo com as dificuldades desenvolvimentais, sobre as quais se focaliza este trabalho, será tratada posteriormente (Capítulos 4 e 5).

Vários estudos sobre a expressão do afecto depressivo, envolvendo populações não clínicas de adolescentes, concluem que, no fim da adolescência, a expressão da infelicidade e do ressentimento é maior nas mulheres do que nos homens, tendo a diferença significância estatística (*e. g.* Webb & VanDevere, 1985; Petersen, Compas, Brooks-Gunn, Stemmler, Ey & Grant, 1993). Estes resultados são em geral interpretados à luz da diferente socialização dos homens e das mulheres a qual, nomeadamente, seria responsável pelo facto de, nos momentos de tristeza, os homens tenderem mais a distrairem-se e as mulheres mais a ruminarem sobre o seu humor depressivo e, portanto, a amplificá-lo (Petersen *et al.*, 1993). Para alguns autores, é o facto de as mulheres ressentirem os afectos de modo mais intenso, experienciando por isso mais alegria e mais tristeza, que é responsável pelas diferenças entre géneros no humor depressivo. Isto é, em geral, as mulheres podem ser, não só mais deprimidas, mas também mais felizes que os homens (Fujita, Diener & Sandvik, 1991).

Contudo, a maioria das investigações feitas com amostras universitárias sugere não existirem diferenças entre sexos no grau do humor depressivo. Por exemplo, num estudo com duas amostras universitárias, uma delas clínica (entre os estudantes que recorrem aos serviços de aconselhamento) e outra não clínica (entre os que nunca recorreram aos serviços de aconselhamento), compreendendo respectivamente 431 e 388 estudantes, utilizando a Escala de Zung da Depressão, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres no valor médio da depressão (Barrow *et al.*, 1985). Estes resultados convergem com os de Hammen & Padesky

(1977) que, utilizando outro instrumento de avaliação da depressão, o *Beck Depression Inventory* (BDI), também não encontram diferenças entre géneros em amostras universitárias. Contudo, O'Neil e Marziali (1976) concluíram que não existia diferença significativa entre géneros quanto ao humor depressivo em estudantes universitários, quando este estava associado a dificuldades desenvolvimentais, havendo contudo predominância no género feminino para os grupos de estudantes classificados como tendo carácter depressivo ou humor depressivo associado a acontecimentos de vida.

Se não há convergência sobre a existência de diferenças entre géneros relativamente ao humor depressivo auto-relatado no fim da adolescência, especialmente entre a população universitária (Daughtry & Kunkel, 1993), parece no entanto que a manifestação do humor depressivo é diferente nos homens e nas mulheres, exprimindo-se mais nos homens pela agressividade e nas mulheres mais pela passividade. De facto, o estudo de Gjerde, J. Block e J. H. Block (1988) examinou a associação entre características de personalidade auto-atribuídas e sintomas depressivos, numa amostra não clínica de 87 adolescentes de 18 anos. Os valores de depressão avaliados pela escala *Center for Epidemiological Studies Depression* (CES-D) não diferiam para os dois sexos. Na sua auto-avaliação, tanto os homens como as mulheres deprimidos se descreveram como agressivos e alienados. Contudo, na sua descrição por observadores exteriores, os jovens do sexo masculino distímicos foram, consistentemente, mais negativamente avaliados do que as jovens do sexo feminino distímicas ou jovens não distímicos de qualquer dos sexos: os jovens distímicos foram avaliados como agressivos, antagonistas, desagradáveis, pouco auto-controlados, descontentes com eles mesmos; as jovens do sexo feminino distímicas foram avaliadas como não convencionais, ruminadoras, reservadas e com um ego frágil. Note-se que os homens foram descritos por um padrão de características externalizadas, enquanto que as mulheres foram descritas por um padrão de características internalizadas. Parece, portanto, que as tendências depressivas são externalizadas através de comportamentos agressivos nos homens, enquanto que nas

mulheres as tendências depressivas estão mais associadas com a preocupação com a adequação do self.

Segundo os autores, estes resultados poderiam ser interpretados de três maneiras diferentes. Por um lado, pelas expectativas veículadas pelas práticas de socialização de homens e mulheres, em que os primeiros são encorajados a desenvolver a competência, a instrumentalidade, o serem afirmativos e até agressivos; e as segundas são ensinadas a serem mais reservadas e a exprimirem menos a sua agressividade. As mulheres deprimidas poderão pois desenvolver uma tendência maior à passividade, com maior preocupação introspectiva e menor apreço por elas próprias, enquanto os homens deprimidos poderão ter maior tendência a reagir à depressão pela acção. Uma segunda interpretação consiste em considerar a diferença entre géneros como consequência do facto de as mulheres terem geralmente maior sentimento de impotência no controlo do ambiente do que os homens, de acordo com os resultados de investigações revistas pelos autores. O sentimento de maior impotência, conjugado com tendências depressivas, poderá explicar que nas mulheres haja menos externalização dos afectos hostis e agressivos, por estes serem sentidos como inúteis na alteração do ambiente. Finalmente, também devem ser tomadas em consideração as dificuldades metodológicas na avaliação dos afectos hostis e agressivos. Isto é, as mulheres deprimidas podem manifestá-los apenas nas relações interpessoais próximas, não acessíveis aos observadores do estudo. Note-se que, apesar de não reconhecido por observadores externos, os homens deprimidos auto-avaliaram-se como preocupados, vulneráveis e sem um sentimento de bem-estar psicológico.

Nos jovens o humor depressivo, para além de surgir associado a acontecimentos de vida e a dificuldades desenvolvimentais, parece estar claramente relacionado também com características de personalidade (*e. g.* Gjerde, Block & Block, 1988; Petersen *et al.*, 1993; Stoltz & Galassi, 1989; Vredenburg, O'Brien & Krames, 1988; Whitley, 1984; Wilson & Cairns, 1988), em particular a masculinidade e a feminilidade.

Por exemplo, na investigação de Vredenburg *et al.* (1988), com estudantes universitários, foram avaliados o grau de masculinidade (instrumentalidade) e de feminilidade (expressividade), e um conjunto de variáveis experienciais relacionadas com diferentes aspectos da vida dos jovens enquanto estudantes. Os autores utilizaram o *Beck Depression Inventory* (BDI), tendo sido usado o valor 9 na escala BDI para distinguir um grupo de estudantes deprimidos de outro grupo de estudantes não deprimidos. O valor médio do BDI do primeiro grupo era de 14.3 (47% dos estudantes) e do segundo grupo de 3.4 (53% dos estudantes). Dos resultados deste estudo é de salientar que os estudantes deprimidos, comparativamente com os não deprimidos, apresentam um valor menos elevado de instrumentalidade, são menos afirmativos tanto com os professores como com os outros estudantes, obtêm notas menos elevadas e indicam estar menos satisfeitos com elas, têm menos sucesso a fazer amigos, sentem-se menos competentes a adaptar-se ao aumento de independência exigido na universidade.

O estudo de Wilson & Cairns (1988), com 210 estudantes do liceu, de 16 anos, chegou a conclusões semelhantes. As raparigas apresentaram significativamente maior depressão que os rapazes, valores mais elevados na escala de feminilidade e valores menores na escala de masculinidade, constructos independentes avaliados pelas escalas desenvolvidas por Spence, Helmreich & Stapp (1974). Contudo, enquanto a correlação entre feminilidade e depressão não era significativa, a correlação entre masculinidade e depressão era negativa moderada tanto para os rapazes ($r=-0.51$, $p<0.01$) como para as raparigas ($r=-0.42$, $p<0.01$).

Estes resultados foram confirmados por análises de variância. Os sujeitos foram divididos em quatro grupos: femininos (baixa masculinidade e alta feminilidade), masculinos (alta masculinidade e baixa feminilidade), andróginos (altas masculinidade e feminilidade) e indiferenciados (baixas masculinidade e feminilidade). Não se encontraram diferenças significativas nos valores da depressão entre os grupos masculino e andrógino, nem entre os grupos feminino e indiferenciado, mas entre os grupos com alta e baixa masculinidade: quando os sujeitos foram combinados em dois grupos, alta

masculinidade (masculinos e andróginos) e baixa masculinidade (femininos e indiferenciados), o valor da depressão foi significativamente mais elevado no grupo com baixa masculinidade, não havendo efeito significativo do sexo, nem interacção entre sexo e masculinidade.

É a baixa masculinidade que está associada à depressão, o que contraria quer a hipótese de que à androginia estaria associado maior bem estar psicológico, quer a hipótese segundo a qual os homens masculinos e as mulheres femininas seriam mais saudáveis psicologicamente do que qualquer outra combinação género/papel sexual (hipótese da congruência). As diferenças de género na depressão seriam pois suportadas pelas variações na masculinidade entre homens e mulheres e, se a depressão aparece mais elevada nas mulheres, isso seria devido ao facto de haver maior frequência de baixa masculinidade nas mulheres do que nos homens. Resultados semelhantes tinham já sido encontrados em estudos anteriores (*e. g.* Whitley, 1984).

No mesmo estudo, Wilson & Cairns relacionaram depressão e masculinidade com a competência percepcionada nos domínios cognitivo (*e. g.* "sou tão inteligente como os outros"), social (*e. g.* "tenho muitos amigos"), físico (*e. g.* "sou bom desportista"), heterossocial (*e. g.* "gosto de conhecer novos rapazes/raparigas"), bem como o sentimento geral de valor (*e. g.* "sinto-me feliz como sou"). Os valores da depressão estavam negativamente correlacionados com todas as escalas de competência em ambos os sexos, com excepção da competência física no caso das mulheres. A masculinidade, por seu turno, estava significativamente correlacionada com a maioria das escalas de competência para qualquer dos sexos. Os autores concluem que os dados apoiam a suposição de que a masculinidade pode estar negativamente associada à depressão através da sua relação com a competência percepcionada. No entanto, o sentido da causalidade pode também verificar-se no sentido inverso, isto é, a experiência fenomenológica da depressão pode ter uma influência na masculinidade auto-relatada, na medida em que pode reforçar não só as percepções mas também a ocorrência duma baixa eficácia e competência e baixa instrumentalidade (*e. g.* menos activo, independente, competitivo), que por seu

turno podem precipitar subsequentes episódios de depressão (Flett, Vredenburg e Pliner, 1985).

Outras explicações têm sido avançadas para a ocorrência eventual de maior depressão no sexo feminino do que no sexo masculino em determinados períodos de existência. Assim, Petersen, Sarigiani & Kennedy (1991), num estudo longitudinal ao longo de 6 anos com adolescentes entre o 6º e o 12º anos de escolaridade, concluíram que no 12º ano os adolescentes do sexo feminino apresentavam valores mais elevados de depressão do que os do sexo masculino, mas verificaram que esta diferança era explicada pela sincronicidade das alterações pubertárias com a mudança de escola. Com efeito, a diferença na depressão entre rapazes e raparigas começou a emergir neste estudo cerca do 8º ano de escolaridade (13 anos de idade). Segundo os autores, as alterações pubertárias anteriores ou simultâneas à mudança de escola (da *elementary* para a *junior*) afectam de modo semelhante ambos os sexos. Contudo, aquela relação temporal entre os dois acontecimentos é mais frequente nas raparigas, dando conta das diferenças de género no afecto depressivo encontradas no 12º ano.

Em resumo, parece poder concluir-se que a investigação aponta, primeiro, para a existência de maior humor depressivo nas mulheres do que nos homens ou para a não existência de diferenças entre géneros (mas nunca no sentido inverso); segundo, para o facto de o humor depressivo aparecer associado à baixa masculinidade. Note-se finalmente que, nos estudos em que os homens aparecem com valores de depressão inferiores aos das mulheres, a maior necessidade daqueles em manterem uma imagem positiva deles próprios e a maior tolerância social para as mulheres, pode ser também uma explicação para as diferenças encontradas entre uns e outros.

Conclusão

O ambiente influencia as trajectórias desenvolvimentais dos indivíduos. O nível sócio-económico e o género, duas variáveis abrangentes indicadoras desta influência, são utilizadas nesta investigação.

Perspectivou-se por isso a sua influência utilizando como grelhas de análise os modelos de Bronfenbrenner e de Caldeira. Se o nível sócio-económico integra o nível mais abrangente dessas grelhas de análise, já o género pode ser conceptualizado quer enquanto variável do indivíduo, quer enquanto variável da sociedade. Enquanto variável do indivíduo, há que ter em conta as diferentes vicissitudes do desenvolvimento de homens e mulheres que, no referencial psicodinâmico, têm a sua raiz no facto de estas últimas partilharem o mesmo sexo que as mães. Enquanto variável da sociedade, há que considerar que em todas as culturas se associam às mulheres e aos homens diferentes estereótipos, papéis, prestígio, poder, os quais vão contribuir para que uns e outros se desenvolvam de modos diferentes. Contudo, diversas abordagens têm sido utilizadas nas investigaões sobre as diferenças entre géneros (identificação de diferenças médias entre homens e mulheres, estudo de diferenças individuais em função das características de personalidade feminilidade e masculinidade, análise da influência do género considerado como uma categoria social), às quais estão associadas, em geral, diferentes explicações para a origem das diferenças.

Dado que o impacto do género e do nível sócio-económico na maioria das tarefas desenvolvimentais objecto deste estudo é analisado em capítulos posteriores, neste capítulo apenas assinalámos a sua influência na auto-estima global e na ocorrência de humor depressivo. Os estudos sobre a influência do género na auto-estima não são convergentes: em alguns não surgem diferenças, enquanto noutros as diferenças encontradas favorecem os homens. Já relativamente ao humor depressivo os resultados são os opostos, isto é, quando surgem diferenças elas apontam para existência de maior humor depressivo nas mulheres do que nos homens. A investigação limitada relativamente à influência do nível sócio-económico sobre o desenvolvimento psicológico

sugere que este é favorecido por um nível sócio-económico elevado, nomeadamente o desenvolvimento do ego, da identidade e da auto-estima.

Capítulo 4

Emancipação da tutela parental e construção da autonomia

"This is a fundamental psychological transformation that everyone has to undergo. We are in childhood in a condition of dependency under someone's protection and supervision. . . You are in no way a self-responsible, free agent, but an obedient, dependent one, expecting and receiving punishments and rewards. To evolve out of this position of psychological immaturity to the courage of self-responsability and assurance requires a death and a ressurrection. That's the basic motif of the universal hero's journey - leaving one condition and finding the source of life to bring you forth into a richer or mature condition".
Joseph Campbell (1988) "The power of the myth", New York: Doubleday

A construção da autonomia é uma das tarefas centrais da adolescência (*e. g.* Fleming, 1988; Sampaio, 1994). No referencial psicodinâmico pode-se mesmo afirmar que só no fim da adolescência se desenvolve um funcionamento verdadeiramente autónomo, o qual coincide com a formação do carácter (Blos, 1962, 1979) e com a consolidação da identidade (Erikson, 1959, 1968). Enquanto que, na linha psicanalítica, esta autonomia pressupõe uma separação psicológica em relação às figuras parentais, a qual corresponde ao segundo processo de separação-individualização tal como foi conceptualizado por Blos (1962, 1979), na perspectiva da teoria da vinculação é a existência de uma vinculação segura aos pais que é o factor essencial para a construção da autonomia, na medida em que providencia a base segura a partir da qual o adolescente activamente explora e intervem no meio ambiente e social. Duas visões do mesmo problema, que não nos parecem contraditórias, mas sim complementares, como tentaremos demonstrar pela análise das investigações empíricas que considerámos mais relevantes nestes domínios.

Note-se que a autonomia compreende diversas dimensões, como já referimos nos Capítulo 1 e 2, pelo que o termo *autonomia* tem significados muito variados, conforme os autores, embora todos tenham em comum a ideia de maturidade psicológica. Por isso, na primeira secção que se segue, começaremos por referir várias acepções do conceito de autonomia. Em seguida, analisaremos algumas investigações que se situam no âmbito da problemática geral da emancipação da tutela parental e da construção da autonomia, como sejam estudos sobre a influência da família e das práticas educativas sobre aqueles processos, e os estudos sobre o conflito adolescente-progenitores. Estes trabalhos definem o quadro geral do nosso estudo, apesar de não estarem directamente com ele relacionados.

Constata-se que, frequentemente, a autonomia adolescente é definida em termos de independência ou separação em relação à tutela parental. Será esta a acepção predominante nos estudos relatados na segunda secção. Esta definição, se se pode considerar teoricamente correcta, na prática introduz por vezes uma certa ambiguidade quando se tenta operacionalizar o conceito, na medida em que o pode confundir com desvinculação. Com efeito, verifica-se que uma fonte de divergência na interpretação dos resultados da investigação sobre a autonomia e a vinculação tem exactamente a ver com a utilização indevida dos termos separação, vinculação e autonomia (Hill & Holmbeck, 1986). Se o termo separação for entendido como o abandono das representações infantis dos pais, ele não é incompatível com relações próximas com os pais reais, as quais vão sofrendo alterações durante a adolescência. Assim, na segunda secção deste capítulo referiremos em maior detalhe as investigações que associam o processo de separação à construção da autonomia.

Finalmente, na terceira secção, analisaremos as investigações que se debruçaram sobre a relação entre vinculação e construção da autonomia. Consideramos que a autonomia deve ser um conceito perspectivado positivamente como uma capacidade cada vez maior de governar e conduzir a sua própria vida (Turnbull & Turnbull, 1985). Assim

conceptualizada, a autonomia parece relacionada com uma transformação da interacção adolescente-progenitor, mas não relacionada com desvinculação.

1. Considerações gerais

Como acima se mencionou, o objectivo desta secção é exemplificar a complexidade do processo de construção da autonomia pela referência à variedade das dimensões da autonomia (primeira sub-secção) e pela análise de algumas influências específicas naquele processo (segunda e terceira sub-secções) as quais, contudo, não são objecto do nosso estudo. No fim da adolescência o jovem afasta-se de uma dependência dos pais para uma vida cada vez mais independente e auto-suficiente. Nas sociedades ocidentais, em que é valorizada a aquisição pelos indivíduos da independência e de uma identidade pessoal, a emancipação dos jovens em relação às suas famílias é mesmo culturalmente encorajada. Será possível esta emancipação sem a ocorrência de conflitos? Este é o tema da quarta sub-secção.

1.1 Dimensões da autonomia

As dimensões subjacentes ao conceito de autonomia são múltiplas como a seguir se refere. Steinberg & Silverberg (1986), na sua revisão bibliográfica sobre a operacionalização do conceito de autonomia, chamam a atenção para a diversidade de abordagens deste conceito. Assim, a autonomia tem sido operacionalizada em termos de: desvinculação em relação aos progenitores, resultado da individualização, resistência à pressão dos pares e dos progenitores, sentimento subjectivo de independência (especialmente em relação ao controlo familiar e à tomada de decisões), auto-confiança relatada sobre a tomada de decisões e o auto-governo, utilização de raciocínio independente na resolução de problemas morais, políticos e sociais, etc. Como consequência, a autonomia não só não pode ser considerada unidimensional, como as

suas várias dimensões podem progredir a ritmos diferentes como sugerem, por exemplo, as investigações de Steinberg & Silverberg (1986) que adiante referiremos em maior detalhe.

A conceptualização do desenvolvimento da autonomia de Chickering (1969), por exemplo, utilizada em trabalhos com estudantes universitários portugueses, diferencia as dimensões de *independência emocional em relação aos pais*, *independência emocional em relação aos colegas, independência instrumental* (traduzida pelo fortalecimento da auto-confiança e pela habilidade de conduzir a própria vida), e o reconhecimento e aceitação da *interdependência* (reconhecimento de que os direitos pessoais têm o corolário da responsabilidade social). Referiremos posteriormente trabalhos realizados nesta linha.

A existência de diferentes dimensões de autonomia é, por si só, um indicador da complexidade do processo da sua construção, aliás influenciado por uma variedade de factores, a que brevemente aludiremos no que se segue.

1.2 A família como sistema

Apesar de os autores referidos no Capítulo 1 mencionarem a importância da família no desenvolvimento psicológico, eles não são claros sobre o modo como o sistema familiar e a sua dinâmica medeiam essa influência na adolescência, enquanto que os sócio-cognitivistas referidos no Capítulo 2 se preocupam apenas com as transacções adolescente-progenitores. Uma vez que as características da família como um todo derivam das propriedades das relações entre os indivíduos na família e não apenas das características dos indivíduos enquanto pessoas separadas, serão analisados mais particularmente os resultados empíricos recolhidos no quadro das teorias sistémicas, sem pretender efectuar a revisão destas perspectivas, que ultrapassa o âmbito deste trabalho. Salientar-se-ão apenas alguns aspectos mais relevantes para o enquadramento e compreensão da conquista da autonomia.

Um deles, a perspectiva clínica de Stierlin (1974 *cit. in* Dias, 1988), parece-nos de particular interesse para a compreensão da problemática da separação adolescente--progenitor. Para este autor, o processo de separação-individualização na família exige, por um lado, o reconhecimento dos indivíduos com necessidades, sentimentos e pensamentos próprios e bem delimitados uns dos outros e, por outro, a possibilidade de trocas e conflitos entre os membros da família. Descrevendo as patologias que encontrou neste processo - nomeadamente: (1) o amarramento (*binding*), em que há uma gratificação excessiva da dependência, sendo qualquer movimento de separação do adolescente considerado como uma traição; (2) a delegação (*delegating*), que corresponde a delegar no adolescente missões que servem as instâncias psíquicas conscientes e inconscientes dos pais; (3) a expulsão (*expelling*), em que há abandono e/ou rejeição do adolescente -, este autor está simultaneamente a identificar as condições que devem existir na família para que o processo de separação-individualização do adolescente decorra normalmente. Ou seja, os pais devem transmitir aos filhos a sua capacidade de viverem sem eles, estimularem as suas tentativas de autonomia e não os culpabilizarem por ela; aceitarem que os jovens tenham interesses, objectivos, valores, etc., distintos dos da família e não se colocarem numa posição de dependência em relação aos filhos à medida que estes se tornam adultos e se autonomizam; não devem contudo apressar excessivamente este processo. A perspectiva que enfatiza o desenvolvimento individual não pode portanto ignorar que o desenvolvimento se processa no contexto do sistema familiar. Considera-se que existe uma interdependência entre estas duas perspectivas (Sabatelli & Mazor, 1985; Sampaio, 1991) e que são dois níveis de análise não redutíveis (Caldeira, 1979).

Para Sabatelli & Mazor (1985), os conceitos de individualização e de diferenciação permitem clarificar a interligação dos níveis individual e familiar na compreensão dos processos de desenvolvimento. Os autores consideram a *individualização*, em consonância com Mahler *et al.* (1975), como o processo pelo qual uma pessoa se torna gradualmente mais distinta do seu contexto relacional, passado ou

presente. Na adolescência, a necessidade de um certo grau de separação psicológica em relação aos progenitores torna-se mais intenso, dependendo, em especial a formação da identidade, em grande medida do modo como progride o processo de individualização (Erikson, 1968; Josselson, 1980). Mas como uma parte do self fica em geral psicologicamente ligada à família, Sabatelli & Mazor propõem que a individualização seja considerada como um processo subjectivo que se refere ao grau de distância psicológica que o indivíduo experiencia relativamente à família.

A *diferenciação* é, neste contexto, conceptualizada como uma propriedade do sistema familiar que se refere ao padrão que rege as distâncias entre os membros da família e ao padrão de adaptabilidade da família. Isto é, nas famílias bem diferenciadas há um equilíbrio entre a ligação emocional dos membros da família entre si e o sentimento de serem indivíduos separados, bem como existe a capacidade de a família se adaptar aos acontecimentos exteriores, de modo a que os seus membros funcionem como parte de um grupo, mas mantendo a sua individualidade. Nas famílias mal diferenciadas, as distâncias interpessoais são tais que, ou não há a experiência de separação psicológica e de autonomia, ou não há o sentimento de pertença, isto é, a autonomia individual é conseguida à custa de uma falta de envolvimento emocional.

Em resumo, a individualização é perspectivada como um processo subjectivo individual, enquanto que a diferenciação é uma propriedade do sistema familiar que diz respeito às distâncias psicológicas entre os membros da família. De que modo o grau de diferenciação do sistema familiar vai influenciar o modo como decorre o processo de individualização dos seus membros? Na perspectiva sistémica, quanto menos diferenciado for o sistema familiar, isto é, maior for o grau de fusão e de reactividade emocional dos seus membros, mais difícil se torna o processo de individualização, uma vez que a separação psicológica e a autonomia que resultam do processo são percepcionados como ameaçadores da estabilidade do sistema. Dois tipos de reacção são possíveis. No primeiro, os membros mantêm-se extremamente dependentes uns dos outros, tanto física como psicologicamente, visto que a individualização é sentida como

uma traição, ou como culpa. No segundo, os jovens reagem afastando-se da família fisicamente, mas sem a correspondente separação psicológica, a qual se manifesta por um elevado grau de reactividade emocional e de zanga em relação à família.

Em conclusão, quando os progenitores incentivam a autonomia e a individualidade, mantendo o apoio emocional, eles permitem aos adolescentes separarem-se sem culpa nem ansiedade e facilitam a sua capacidade para estabelecerem relações de intimidade fora da família. Nas famílias pouco diferenciadas, o sistema familiar é demasiado fechado ou demasiado desligado. Isto é, os progenitores ou veículam mensagens de culpa e deslealdade relativamente aos movimentos emancipatórios dos filhos, ou sobre-estimulam as suas iniciativas de autonomia assumindo mesmo uma atitude negligente/rejeitante em relação a eles. A individualização dos adolescentes requer, portanto, transformações intrapsíquicas nos progenitores que lhes permitam abandonar a gratificação de um papel preponderante e de autoridade em relação aos filhos e estabelecer com eles relações mais igualitárias. Isto, em geral, implica que os progenitores tenham também eles resolvido os conflitos com as suas famílias de origem.

Note-se que alguma ambivalência nas relações jovens-progenitores é natural, uma vez que o jovem oscila frequentemente, nesta faixa etária, entre assumir a independência e a responsabilidade pela sua vida e o manter-se protegido pelos pais. Assim, por exemplo, no referencial de Marcia para o estudo do desenvolvimento da identidade, verifica-se que os jovens classificados em elevados estatutos de identidade, como o *Moratorium* e o *Identity Achievement*, têm relações ambivalentes com os pais, os primeiros contudo mais do que os segundos (Marcia, 1980).

A perspectiva sistémica permite pois complementar a perspectiva individual do desenvolvimento da individualização, autonomia, identidade, intimidade, na medida que chama a atenção para as transacções e as regras que ocorrem no sistema familiar que podem bloquear ou incentivar aqueles processos, bem como influenciar decisivamente o bem-estar psicológico dos adolescentes. Nesta perspectiva é mesmo duvidoso que o jovem consiga uma separação da família bem sucedida, sem que na família ocorram os

ajustamentos que, por um lado, apoiam essa separação e, por outro, permitem ao sistema familiar reorganizar-se após essa separação (Lopez, Campbell & Watkins, 1988). Quanto à influência do sistema familiar no bem-estar psicológico, a investigação levada a cabo em Portugal por Sampaio (1991), sobre o suicídio adolescente, evidencia que os adoslescentes que fazem tentativas de suicídio têm famílias caracterizadas pela rigidez, conflitos relacionais e dificuldades na comunicação.

No contexto da família, segundo Allison & Sabatelli (1988), a individualização pode ser conceptualizada como movimento dialéctico entre separação e ligação, continuando ao longo de toda a vida. Uma individualização "suficientemente boa" é aquela que corresponde a um equilíbrio entre separação e ligação na família e traduz-se pela construção de uma identidade firme e pelo desenvolvimento da capacidade para a intimidade. Os autores consideram que o constructo *individualização* abrange os dois constructos identidade e intimidade, dialecticamente relacionados, e discordam de que a capacidade para a intimidade seja considerada como sendo atingida no início da idade adulta, sucedendo à construção da identidade. Para eles, identidade e intimidade são pois processos co-emergentes no decurso do processo de individualização, sendo as relações de interdependência madura entre os jovens e os progenitores a base das relações de intimidade fora da família, quer com os pares, quer numa relação amorosa.

O estudo de Anderson & Fleming (1986), aliás, trouxe evidência empírica para o facto de que o desenvolvimento da *identidade* está relacionado com a percepcão pelo adolescente do grau de diferenciação em relação à família Os autores estudaram as percepções subjectivas dos adolescentes do modo como estão envolvidos nos processos transaccionais familiares e constataram que os adolescentes menos diferenciados em relação à família são também aqueles que apresentam mais dificuldades na formação da identidade, em particular maior dependência em relação aos outros, falta de confiança nas suas decisões, desconforto na experimentação de papéis e ainda relativamente aos seus objectivos futuros. Pelo contrário, os mais diferenciados da família caracterizavam-se por

um sentimento de continuidade que integra o passado, o presente e o futuro, auto-confiança e independência, flexibilidade na experimentação de papéis e uma sensação geral de conforto com as suas próprias concepções e objectivos futuros.

Por outro lado, o estudo de Murphey, Silver, Coelho, Hamburg & Greenberg (1963) já tinha revelado que os jovens que apresentavam índices mais baixos de *autonomia* e de ligação emocional aos pais tinham famílias pouco diferenciadas: os filhos eram considerados uma extensão dos progenitores, a comunicação era pouco clara entre os membros da família, e os pais tinham pouca confiança na capacidade de os filhos assumirem a autonomia. Estudos mais recentes vão no mesmo sentido. Existem amplas evidências de que uma dinâmica familiar perturbada está associada a problemas no processo de separação-individualização na adolescência (Lopez, 1992) e que o nível de individualização da mãe está relacionado com o nível de individualização dos adolescentes (Bartle & Anderson, 1992). Embora alguns destes estudos sejam analisados na secção seguinte, é importante referir aqui que a investigação também sugere que o impacto de uma dinâmica familiar perturbada pode ser mediado pela relação progenitor-adolescente. Assim, em adolescentes do 10° até ao 12° anos de escolaridade, por exemplo, o efeito do conflito pai-mãe na depressão dos jovens pode ser totalmente anulado se a relação progenitor-adolescente for boa (Cole & McPherson, 1993).

O trabalho clínico em centros de aconselhamento universitário evidencia também como a presença de conflitos intensos nas famílias dificulta o processo de autonomização, na medida em que o jovem receia que esse processo provoque ainda maior disrupção na família. O processo de separação-individualização é igualmente dificultado naquelas famílias em que há demasiado envolvimento emocional, o qual ocorre, em geral, quer por uma sobre-identificação do progenitor do mesmo sexo com o adolescente como tentativa de viver a vida através deste, quer por uma inversão de papéis em que o adolescente se sente responsável pelos pais (*e. g.* Medalie & Rockwell, 1988).

1.3 Práticas educativas e percepção das atitudes parentais

Além desta influência global da família como sistema, ninguém contesta que os agentes de socialização influenciam o desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, em particular através das suas práticas educativas (Block, 1983). Esta influência não é menos intensa na adolescência, continuando os pais a serem considerados importantes aliados e fonte de afecto e ajuda (Lempers & Clark-Lempers, 1992).

Classicamente foram identificados diversos tipos de controlo parental, como por exemplo: autocrático, no qual são os pais que decidem o que o jovem deve fazer; democrático, quando os jovens participam na tomada de decisões; e permissivo quando o jovem decide sozinho o que lhe diz respeito (Coleman 1990). A investigação parece indicar ser o controlo democrático o que favorece mais o desenvolvimento da autonomia e da auto-confiança nos adolescentes (Fleming, 1992), embora Enright *et al.* (1980) defendam que, entre estudantes do ensino secundário, a autonomia era mais influenciada pela socialização do papel sexual do que pelo controlo parental. Já entre estudantes universitários, Quintana & Lapsley (1990) não encontraram diferenças entre géneros, tendo concluído que o estilo parental caracterizado pelo controlo autocrático estava negativamente associado ao grau de individualização adolescente avaliado, na linha da conceptualização de Grotevant & Cooper (1986), por ambas a vinculação aos pais e a diferenciação em relação à família.

Baumrind (1971, *cit. in* Fontaine, 1990) utiliza uma classificação semelhante à anteriormente referida, mas prefere utilizar o termo autoritário-recíproco *(authoritative)*, em vez de democrático, para enfatizar a importância dada, por este tipo de interacção parental, à internalização da disciplina pessoal. Considera ainda um quarto estilo educativo - negligente - que se distingue do permissivo ou indulgente na medida em que não é fornecido ao adolescente um clima afectivo nem apoio: bem pelo contrário, os pais são inacessíveis, frios e centrados neles próprios. Esta classificação tem pois em conta duas dimensões no estilo educativo dos pais: a dimensão exigência *(demandingness)*,

associada ao controlo e a dimensão capacidade de resposta, associada à aceitação/rejeição do adolescente e ao apoio que lhe é proporcionado. O estilo educativo autoritário--recíproco, isto é, em que a exigência e a resposta são elevadas, desenvolve no adolescente a autonomia e o sentido de responsabilidade. Este estilo exige a capacidade de diálogo por parte dos progenitores, bem como a capacidade de negociação quando há conflitos de interesses entre adolescentes e progenitores (Baumrind, 1968). Assim, na tipologia de Baumrind, o controlo não se opõe à autonomia, na medida que alia o nível de exigência (de maturidade, responsabilidade, execução) e respectivo controlo, os quais são promotores de autonomia quando conjugados com a aceitação. Com efeito, a investigação revista por Fleming (1988) indica que aos diferentes estilos parentais se encontram associadas certas características nos filhos, em particular: ao estilo autoritário, pouca responsabilidade e pouca autonomia nos filhos; ao estilo permissivo, auto-confiança mas menos sentido de responsabilidade; ao estilo autoritário-recíproco, auto-confiança e auto--controlo nos filhos. O estilo educativo autoritário-recíproco parece ser também o que melhor promove a autonomia (Pardeck & Pardeck, 1990).

Contudo Fontaine (no prelo b), na revisão de diversas investigações por si realizadas sobre a influência das práticas educativas no desenvolvimento, conclui sobre a complexidade deste problema, dado que as mesmas práticas originam diferentes efeitos, dependendo não só de variáveis como o género dos sujeitos, o seu nível sócio-económico e, dentro deste, do facto de se tratar de meio rural ou não, como também da interacção entre estas variáveis.

A investigação aponta também para que não só as ideias, expectativas, estilos educativos e ambiente familiar influenciam o desenvolvimento da criança e do adolescente, mas também a *percepção* que estes têm daquelas variáveis (Goodnow & Collins, 1990).

Em Portugal, o estudo de Fleming (1988, 1992) veio mostrar, nomeadamente, a existência de uma relação entre a capacidade para realizar comportamentos autónomos e a percepção das atitudes parentais e a sua evolução em termos desenvolvimentais. Este

estudo incidiu sobre uma amostra de 994 adolescentes com idades entre os 12 e os 19 anos e utilizou uma tipologia diferente da de Baumrind, a classificação de Schaefer (1959, *cit. in* Fontaine, 1990), que organiza os estilos educativos segundo duas dimensões ortogonais: amor vs. hostilidade e autonomia vs. controlo. A autora conclui que a autonomia comportamental aumenta com a idade e é tanto mais elevada quanto: (1) maior é a percepção adolescente de ter pais encorajadores de autonomia, em qualquer dos sexos, do início ao final da adolescência; (2) maior a percepção de amor parental nos adolescentes mais velhos (nos rapazes a partir dos 14 anos e nas raparigas a partir dos 17 anos). Contudo, na adolescência inicial e em ambos os sexos, os adolescentes com uma percepção muito elevada de amor por parte dos pais são os que evidenciam menor capacidade de realizar comportamentos autónomos. Em resumo, a percepção do amor parece ter um efeito diferente consoante a fase desenvolvimental adolescente. Na fase inicial da adolescência, um amor sentido como muito intenso pode dificultar a conquista da autonomia por envolver o adolescente em gratificações infantis excessivas (Fleming, 1992). Na fase final, este amor pode já não ser sentido como ameaçador, mas como base segura a partir da qual o adolescente pode explorar e experimentar comportamentos autónomos.

Outras investigações realizadas em Portugal têm mostrado que a percepção que o adolescente tem dos estilos educativos dos pais influencia o seu auto-conceito, parecendo este ser superior nos jovens que percepcionam os pais como apoiantes (Fontaine, Campos e Musitu, 1992).

Note-se que o apoio parental (mesmo quando avaliado apenas pela percepção do adolescente se sentir compreendido pelos pais e que estes se interessam por ele) aparece também negativamente associado ao humor depressivo (Whitbeck, Hoyt, Miller & Kao, 1992).

Segundo alguns autores (*e. g.* Brown, 1994; Lerner & Shea, 1982), a evidência empírica suporta a ideia de que as práticas educativas dos pais tendem a socializar os

filhos de acordo com os estereótipos sexuais. Isto é, os pais enfatizam a importância do sucesso, competição, auto-controlo na educação dos rapazes e encorajam as raparigas a falar dos seus problemas e enfatizam na sua educação a importância da manutenção de relações interpessoais próximas. Contudo, outros estudos não confirmam estas conclusões. Assim, a revisão meta-analítica da literatura realizada por Lytton & Romney (1991) sobre o modo como os pais socializam diferentemente os rapazes e as raparigas não encontrou diferenças significativas ou de amplitude razoável à excepção, nos Estados Unidos, do encorajamento de actividades apropriadas ao sexo do adolescente e, nas outras culturas ocidentais, de uma prática maior de castigo físico aplicado aos rapazes. Relativamente ao encorajamento de actividades apropriadas ao sexo, os pais, mais do que as mães, parecem ter comportamentos correspondentes aos estereótipos sexuais (Siegal, 1987). Para o que mais nos interessa no contexto deste trabalho, note-se ainda que parecem existir diferenças no encorajamento da autonomia por parte dos pais (maior para os rapazes do que para as raparigas) (*e. g.* Block, 1983; Brown, 1994; Fontaine, 1987), apesar de, segundo Lytton & Ronmey (1991), serem as diferenças pequenas e diminuirem com a idade. No encorajamento da autonomia terá possivelmente também influência as expectativas de sucesso que são maiores para os rapazes do que para as raparigas (Fontaine, 1990).

1.4 O conflito adolescente-progenitores

Do ponto de vista fenomenológico, os estudos empíricos com adolescentes normais não encontram evidência de que o processo de autonomização se dê através de atitudes de rebelião, de afastamento em relação aos pais e de superenvolvimento com os pares (Josselson, 1988). Os resultados empíricos apontam, pelo contrário, para uma manutenção de relações próximas e harmoniosas com os pais ao longo deste processo. Os adolescentes com funcionamento mais maduro e auto-estima mais elevada são os que mantêm mais interrelações com os pais e, apesar da importância crescente dos pares,

estes nunca ultrapassam a influência dos pais na tomada de decisões importantes. Vários estudos de revisão da investigação sobre o conflito entre os adolescentes e os seus pais concluem assim que as relações conflituosas com os pais não são típicas da adolescência e que apenas um pequeno número de famílias pode ser caracterizado pela existência de relações conflituosas pais-adolescentes (*e. g.* Hall, 1987; Montemayor, 1983, 1986).

Na visão psicodinâmica que referimos anteriormente, contudo, o conflito é uma condição necessária para o crescimento, apesar de poder ocorrer no contexto de relações continuadas de apoio dos pais (Siegel, 1982). Isto é, dentro de certos limites o conflito é expectável e não deve ser negado. Neste contexto, deve-se distinguir entre os conceitos de separação de gerações e de conflito entre gerações. O primeiro implica uma distância entre o adolescente e os pais e, nessa medida, sugere a utilização de estratégias que visam evitar o conflito, por oposição à sua resolução. Enquanto que, de acordo com o segundo, o conflito entre gerações é essencial para o crescimento do self e da civilização, inevitável e estruturante do devir humano (Figueiredo, 1985; Figueiredo, Fleming & Paúl 1983; Siegel, 1982). Ou seja, os adolescentes não se podem tornar adultos sem testarem os limites da autoridade, nem descobrirem no que acreditam verdadeiramente sem terem a oportunidade de se oporem às crenças dos outros (Coleman, 1990).

Enquanto as teorias psicodinâmicas, assim como as conclusões dos psicólogos clínicos consideram a adolescência como um período de stress e de crise, os estudos empíricos não parecem suportar esta concepção (Coleman, 1990; Lutte, 1988). Se certos factores tendem a sobrevalorizar a "crise", outros são susceptíveis de reduzir substancialmente a sua percepção pelos observadores.

Três ordens de razões tendem a sobrevalorizar a adolescência como um período de crise: (1) as abordagens psicodinâmicas e as conclusões dos psicólogos clínicos baseiam-se geralmente na observação de jovens em tratamento e as suas conclusões derivam pois de uma amostra enviezada; (2) as perspectivas sociológicas tendem a encarar a adolescência como a vanguarda da mudança social, criando assim expectativas que o adulto observador tenderá a confirmar; (3) certos comportamentos adolescentes,

característicos da situação de crise como o uso de drogas, são ameaçadores para os adultos e chamam-lhes por isso mais à atenção do que outro tipo de comportamentos (Coleman, 1990).

Pelo contrário, a metodologia utilizada em estudos empíricos com grandes amostragens, pode tornar difícil a detecção de crises e conflitos nos adolescentes (Coleman,1990; Hill & Holmbeck, 1986; Lutte, 1988; Montemayor, 1986; Pipp, Shaver, Jenning, Lamborn & Fischer, 1985). Primeiro, mesmo nas entrevistas é difícil para um adolescente tímido, ansioso, deprimido partilhar os seus sentimentos mais íntimos com um estranho, mesmo na interacção com um bom entrevistador. Nos questionários torna-se igualmente problemático saber até que ponto os adolescentes e suas famílias se revelam. Acresce ainda o facto de os conflitos poderem não estar totalmente conscientes nos adolescentes, e assumi-los na resposta a questionários não ser fácil por despertar sentimentos de ansiedade e culpabilidade. Segundo, o estudo do conflito nas relações adolescente-progenitor tem focalizado fundamentalmente o desacordo aberto entre os jovens e os pais e não os sentimentos privados de descontentamento e insatisfação. Terceiro, o conflito entre os jovens e os seus pais pode centralizar-se em questões relativamente triviais, e por isso não ser relatado, para preservar os laços familiares que poderiam ficar comprometidos por discussões sobre questões mais fundamentais. O que não significa que não possa ser através deste tipo de conflito que o adolescente se auto-afirma e torna mais independente. Quarto, a definição de conflito dos investigadores pode não dar conta de conflitos mascarados em que os pais e/ou filhos evitam o confronto nas questões em que estão em desacordo. Quinto, as metodologias utilizadas não permitem descobrir se as famílias de adolescentes normais não experienciam conflitos, ou simplesmente lidam melhor com eles. Sexto, os jovens parecem ter tendência a projectar no passado os conflitos com os progenitores e a encarar a relação presente como próxima e afectuosa, o que pode servir uma função adaptativa às necessidades de uma separação dos pais que mantenha o afecto. Por último, note-se que os resultados das investigações dependem da fonte de informação: os progenitores tendem a sub-estimar as diferenças

entre eles e os filhos, enquanto que os adolescentes tendem a sobre-estimá-las (Coleman, 1990).

Em conclusão, parece pertinente optar pelo posicionamento de autores como Grotevant & Cooper (1985, 1986) e Smollar & Youniss (Smollar & Youniss, 1989; Youniss, 1983; Youniss & Smollar, 1990) que consideram que a relação adolescentes--progenitores sofre transformações ao longo da vida no sentido de uma crescente simetria, não se devendo nem sobre-estimar os conflitos e rupturas com os pais, como as perspectivas mais clínicas e sociológicas têm tendência a fazer, nem sobre-estimar a harmonia daquelas relações, em especial na adolescência, como aconteceu nalgumas interpretações dos resultados de estudos empíricos de grande escala (Offer, 1969, *cit in* Garbarino, 1985). Deve-se ter ainda em conta que o parecer não existirem conflitos não significa que as relações adolescentes-progenitores sejam harmoniosas, uma vez que a ausência de discussão pode ser mais um sintoma de frieza relacional do que de presença do amor (Troll & Smith, 1976), e a sua presença não significa que uma relação próxima se esteja a deteriorar ou a mudar.

Alguns estudos sugerem que a intensidade dos conflitos adolescente-progenitores varia conforme o estatuto sócio-económico, o sexo e a idade dos intervenientes. Enquanto certos estudos observam maior conflito nas classes médias do que nas baixas, outros não verificam relação entre conflito e a condição sócio-económica (Montemayor, 1986; Silverberg & Steinberg, 1987). Ou seja, os estudos não são conclusivos sobre esta questão que nos parece de facto complexa. Com efeito, por um lado, parece-nos plausível a possibilidade de existirem mais conflitos adolescentes-progenitores nas classes sociais mais favorecidas do que nas menos favorecidas, na medida em que, geralmente, os pais pertencentes às classes trabalhadoras dão mais valor à conformidade e obediência dos filhos e menor valor à sua autonomia e independência do que os pais pertencentes às classes médias (Hill & Holmbeck, 1986; Kohn, 1977, *cit. in* Bolger *et al.*, 1988; Lautrey, 1980). Assim, parece natural que, no nível sócio-cultural mais alto, a oposição ao poder paternal surja como maior do que no nível cultural mais baixo (*e. g.* Zazzo,

1972). Contudo, por outro lado, os pais pertencentes às classes sociais mais favorecidas, por serem expostos, em geral, a um conjunto mais complexo de papéis sociais, parecem ser mais flexíveis e capazes de negociação e de compromisso do que os pais pertencentes a classes sociais menos favorecidas. Por isso mesmo é também natural que aceitem mais a diferença entre eles e os seus filhos e sejam mais capazes de negociar divergências.

Os jovens parecem ter mais discussões com as mães do que com os pais (Wierson, Armistead, Forehand, Thomas & Fauber, 1990), o que pode ser devido ao facto de os filhos passarem geralmente mais tempo com as mães do que com os pais, estando estes menos envolvidos do que as mães na socialização dos adolescentes. Por outro lado, as raparigas têm mais conflitos com as mães do que os rapazes (Lutte, 1988; Montemayor, 1986). Para estes últimos, os conflitos referem-se sobretudo à aquisição de privilégios específicos com o aumento da idade, como por exemplo guiar automóvel. Para as raparigas, os conflitos ligam-se também a problemas de emancipação relativamente aos quais os progenitores têm frequentemente uma atitude mais restritiva em relação às raparigas do que aos rapazes (*e. g.* horário de entrada em casa, colaboração nas tarefas caseiras) (Lutte, 1988). Note-se que a ansiedade dos progenitores parece aumentar quando consideram as filhas demasiado autónomas, ou os filhos demasiado dependentes, o que mostra a influência dos estereótipos sexuais nos sentimentos dos progenitores (Zern, 1984).

Finalmente, o conflito parece crescer desde a pré-adolescência até cerca dos 15 anos e decrescer a partir daí (Montemayor, 1986). Este decréscimo parece ser mais claro por volta dos 18 anos, o que pode ter a ver com um estatuto mais igualitário do jovem em relação aos progenitores ou simplesmente com um afastamento de casa. De facto, nos países em que estes estudos têm sido realizados, com amostras de estudantes universitários, uma grande parte dos jovens sai de casa dos pais por ocasião da entrada na universidade (Montemayor, 1983).

B. Zazzo (1972) considera que a ideia corrente sobre a existência de uma crise na adolescência corresponde a uma certa realidade, mas assume formas diferentes conforme

a idade. Ela estabelece uma distinção interessante entre "idade ingrata", associada às transformações pubertárias e suas consequências, e crise de adolescência, posterior e definida em termos morais e psíquicos. Na idade ingrata predominariam os conflitos com o ambiente, em especial os pais, enquanto que na crise da adolescência predominariam conflitos de ordem interna, do indivíduo consigo próprio na busca do seu equilíbrio.

É inegável que a transição entre a infância e o estado adulto exige enormes adaptações de ordem psicológica e social. Para compreender que, apesar disso, a maioria dos jovens mantenha um bem-estar psicológico, Coleman desenvolveu a *teoria focal da adolescência*. Segundo esta teoria, diferentes indivíduos lidam com as questões e os problemas associados ao desenvolvimento adolescente (*e. g.* ansiedade relativamente às relações heterossexuais, conflito com os pais) em idades diferentes. Ou seja, não há um padrão fixo de problemas para cada idade, isto é, numa dada idade, as problemáticas principais relativamente às quais diferentes jovens estão focalizados podem ser diferentes. Pode-se assim compreender que o adolescente possa lidar com tantas alterações na sua vida com relativa estabilidade, uma vez que ele lida predominantemente com uma questão de cada vez. Para Coleman, é o próprio adolescente que reconhece os seus recursos interiores e que não tenta lidar com mais questões do que as que lhe permitem manter uma certa estabilidade e bem-estar. Deste modo, o adolescente actua como um agente activo e auto-regulador do seu próprio desenvolvimento. A teoria de Coleman difere assim das teorias de estágios tradicionais na medida em que: (1) não há fronteiras fixas entre estádios; (2) as questões com que os jovens lidam não estão associadas a idades bem delimitadas; (3) e a sua sequência não é imutável.

Na mesma linha de pensamento, a investigação sobre a construção da identidade também constata que o jovem não lida em geral com várias áreas de preocupação ao mesmo tempo. Com efeito, várias questões se podem tornar o foco de uma crise de identidade, em especial as questões relacionadas com a definição do adolescente no domínio profissional/ocupacional, no domínio dos valores e ideologias que adoptará

como seus, no modo como assumirá o seu papel de homem ou mulher. Contudo, dada a diversidade de áreas de preocupação onde o jovem é suposto definir-se, é natural que ele não lide com elas simultaneamente com a mesma urgência (Waterman, 1982). Por isso mesmo é que um jovem pode, num dado momento da sua vida, ser categorizado em diferentes estatutos de identidade consoante as áreas de preocupação consideradas (Waterman, 1985).

Falta ainda referir que a amizade com os pares tem um papel fundamental no processo de emancipação da tutela parental pelo facto de ela permitir, não só uma transferência, dos pais para os amigos, das muitas necessidades afectivas do jovem, como também o estabelecimento de relações de reciprocidade e paritárias que favorecem o desenvolvimento, e ainda o estabelecimento de alianças que podem aliviar o jovem da sua ansiedade e ambivalência, frequentemente associadas ao processo de emancipação (Lutte, 1988; Siegel, 1982). Numa certa fase deste processo é difícil saber quem tem mais influência sobre os adolescentes, se os pais ou se os amigos. Provavelmente uns terão mais influência em certos domínios (*e. g.* os pais na tomada de decisões importantes respeitantes ao futuro) e outros noutros (*e. g.* os amigos no que se refere à reivindicação de uma maior autonomia nas questões do dia a dia). Contudo, a investigação sugere que a qualidade da vinculação aos pais é um melhor preditor do bem-estar psicológico dos adolescentes do que a qualidade da vinculação aos pares (Greenberg, Siegel & Leitch, 1983).

2. Separação e autonomia

Como se referiu anteriormente, nesta secção analisaremos em maior detalhe as investigações que associam o processo de separação em relação aos progenitores à construção da autonomia. De facto, a importância da emancipação da tutela parental, ou seja, a da separação adolescente-progenitores parece perfeitamente assente, não só para o

desenvolvimento da autonomia, mas também para a capacidade para estabelecer relações amorosas do jovem adulto e para o desenvolvimento psicológico em geral. Esta separação tem várias vertentes (física, económica, psicológica, etc.). No que se segue começaremos por referir, em primeiro lugar, estudos que indicam como outros processos de separação, que não estritamente psicológicos, facilitam aquele processo. Em segundo lugar, debruçar-nos-emos sobre a separação psicológica, que é a que mais nos interessa nesta investigação, analisando as suas diferentes dimensões. Em terceiro lugar, referiremos as investigações que se têm focalizado sobre a relação entre a separação psicológica e outras variáveis indicadoras do desenvolvimento do jovem adulto. Em quarto lugar, assinalaremos o impacto da dinâmica familar no processo de separação-individualização. Terminaremos esta secção salientando as diferenças entre géneros encontradas no processo de separação psicológica.

Note-se que a separação adolescente-progenitores e a autonomia têm sido estudadas em duas perspectivas distintas: a primeira focaliza-se exclusivamente no adolescente; a segunda analisa o processo de transformação das relações adolescente--progenitores no qual estão envolvidos tanto os adolescentes como os seus pais. Os estudos de Sullivan & Sullivan (1980), de Moore e colaboradores (Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983), e de Fleming e colaboradores (Fleming, 1986, 1988, 1992; Fleming & Aguiar, 1992) que referiremos a propósito da separação física, inserem-se na primeira perspectiva, bem como os estudos que detalharemos posteriormente e que, de um modo geral, enfatizam a mudança intrapsíquica de desinvestimento dos introjectos parentais e o processo de aquisição da autonomia (*e. g.* Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lapsley, Rice & Shadid, 1989; Lopez, Campbell & Watkins, 1986, 1988; Rice, Cole & Lapsley, 1990; McClanahan & Holmbeck, 1992; Rice, 1992). A segunda perspectiva procura aprofundar os processos de separação na adolescência na sua dimensão transaccional e interpessoal, que engloba os adolescentes e os seus pais numa teia complexa (*e. g.* Grotevant & Cooper, 1985, 1986). As teorias psicodinâmicas

enquadram-se preferencialmente no primeiro tipo de abordagem, enquanto que, na sua maioria, as perspectivas sócio-cognitivas, referidas no Capítulo 2, mudam o foco de observação do adolescente para interacção adolescente-progenitores e enfatizam a importância do estudo das características das relações dos adolescentes com os seus pais, e vice-versa, para a compreensão do processo de separação.

Considerando a perspectiva psicodinâmica assumida neste trabalho, as investigações que referiremos em maior detalhe abordam preferencialmente os problemas da separação e da autonomia na primeira perspectiva.

2.1 Separação física e separação material

O factor externo de emancipação em relação à tutela parental mais estudado nas suas relações com a separação psicológica tem sido a *saída de casa dos pais*. Este factor parece importante no processo de autonomização juvenil. Com efeito, os primeiros estudos de investigação sobre a problemática da separação adolescente-progenitores, realizados a partir dos anos 30 nos EUA, analisaram os efeitos da separação física aquando da saída de casa dos jovens no processo de emancipação em relação aos pais. Na década de 60, aparecem artigos vindo das *College Clinic* salientando os problemas de separação e crises de identidade, que a saída de casa e entrada na Faculdade provocam (Fleming, 1983). De um modo geral, a investigação clínica produzida a partir destes serviços de saúde para universitários indica que muitos dos problemas que os estudantes trazem a estes organismos são manifestações sintomáticas da luta pela separação e individualização na adolescência tardia (Fleming, 1988). Os estudos sobre a saída de casa têm também em conta a dinâmica familiar, em especial na investigação com amostras não clínicas. Por exemplo Murphey *et al.* (1963), utilizando como referencial a teoria da vinculação de Bowlby, estudaram as reacções à saída de casa numa amostra de estudantes universitários do sexo masculino. Verificaram que os estudantes que se estavam a adaptar com maior sucesso à vida longe dos pais eram os que eram simultaneamente mais

autónomos e mais próximos afectivamente dos pais. Eram estes os jovens que se sentiam mais livres para fazer escolhas e que eram mais responsáveis pelas suas decisões.

Estudos posteriores continuaram a examinar as reacções de estudantes universitários ao facto de viverem pela primeira vez fora de casa. Num estudo frequentemente citado, Sullivan & Sullivan (1980) compararam dois grupos de jovens do sexo masculino, um que tinha saído de casa aquando da entrada na universidade, outro que se mantivera em casa depois da entrada para a universidade. Verificaram que o primeiro grupo revelava um aumento da afeição, comunicação e independência em relação aos pais depois da entrada para a universidade, o que não acontecia com o segundo grupo. Sullivan & Sullivan concluiram que a separação imposta pelo ingresso na universidade facilita o crescimento do rapaz na direcção de se tornar funcionalmente independente em relação aos pais, reforçando simultaneamente os laços emocionais a eles. Sullivan & Sullivan consideram que a autonomia adolescente envolve uma tarefa paradoxal que é a de aumentar a independência em relação aos pais, mantendo em simultâneo o afecto e a comunicação com eles, paradoxo igualmente vivido pelos pais, mas por ambos desejado.

Referiu-se no Capítulo 1 que é importante distinguir entre, quer separação física quer emocional dos pais, e individualização ou separação intrapsíquica (Josselson, 1980). Os estudos empíricos de Moore e Hotch (1981, 1983) vieram apoiar esta distinção. Os autores investigaram o modo como os jovens entre os 18 e os 21 anos conceptualizam e definem a saída de casa, ou seja, o significado subjectivo que lhe atribuem. As características consideradas pelos estudantes como mais importantes e mais positivamente associadas à saída de casa foram a aquisição de um maior controlo pessoal (*e. g.* "tomar as suas próprias decisões", "sentir-se suficientemente maduro", "fazer as coisas por si próprio") e de maior independência económica. A separação emocional (*e. g.* "sentir-se como uma visita em casa dos pais", "sentir que já não pertence mais à família"), sendo por vezes considerada pelos estudantes como uma característica associada à saída de casa, foi julgada como a característica menos importante e avaliada

negativamente como correspondendo a ser-se solitário e pouco amigável. Note-se que, neste estudo, separação emocional tem uma acepção negativa de desvinculação.

Um estudo posterior de Moore (1987) veio confirmar que os adolescentes conceptualizam a saída de casa como englobando várias dimensões (que emergiram numa análise factorial a partir das respostas dos jovens a uma série de perguntas, representativa das questões potencialmente associadas à saída de casa), nomeadamente, o auto-governo (ou um maior controlo pessoal como atrás foi referido), o afastamento (*disengagement* - *e. g.* "os pais já não dizerem o que deve fazer"), a desvinculação emocional (equivalente à separação emocional nos estudos anteriores), a independência económica, a residência separada, a afiliação à escola, o acabar o curso, o iniciar de uma nova família. Destas dimensões, o auto-governo foi a dimensão considerada pelos estudantes como a mais importante e a desvinculação emocional como a menos importante. Verificou-se que os estudantes de ambos os sexos que conceptualizam a saída de casa como oportunidade para maior controlo pessoal, dimensão que consideram não só como a mais importante, mas também como aquela que mais conseguiram desenvolver, revelam-se menos solitários e com auto-estima global (avaliada pela escala de Rosenberg) mais elevada do que os outros. No que diz respeito à desvinculação emocional, os resultados encontrados foram diferentes para homens e mulheres: os homens que consideram a desvinculação emocional como uma componente mais importante da saída de casa, comparativamente aos outros colegas, revelaram ter menor auto-estima, ser mais solitários, e atingir valores menos elevados no desenvolvimento da identidade do ego; tais diferenças não foram contudo encontradas para as mulheres. O autor admite que as mulheres poderão lidar com a separação em geral melhor do que os homens, em particular com a desvinculação emocional. Considera ainda que o auto-governo é, de entre as várias dimensões consideradas, o melhor indicador de uma saída de casa bem sucedida.

Em resumo, se se admitir como lícito considerar um maior controlo pessoal ou auto-governo como indicador de separação intrapsíquica, então poder-se-á dizer que, na sua globalidade, os estudos de Moore e colaboradores confirmam a distinção entre

separação emocional dos pais (enquanto desvinculação emocional) e separação intrapsíquica. Estes estudos mostram também que os adolescentes consideram as dimensões psicológicas associadas à *aquisição de autonomia* como sendo os indicadores mais importantes da separação.

Em estudos semelhantes aos de Moore, Fleming (Fleming, 1986; Fleming & Aguiar, 1992) investigou a forma como os adolescentes do ensino secundário e jovens adultos universitários portugueses representam a saída de casa, a partir de histórias por eles imaginadas, passadas com alguém da sua idade que sai de casa. A análise de conteúdo das respostas procurou identificar o contexto relacional da saída de casa (em situação de conflito com os pais ou não), a motivação da saída (rejeição do meio familiar ou afirmação de autonomia), a atribuição de sucesso ou fracasso após a saída. Analisados em conjunto os resultados destes estudos indicam que: (1) para a maioria (62%) dos estudantes universitários a principal motivação para a saída de casa são questões relacionadas com autonomia; no entanto, 64% dos estudantes do ensino secundário imaginam a saída de casa por rejeição familiar; (2) prevalecem os adolescentes e os jovens adultos que concebem a saída de casa num contexto conflitual, embora no estudo com jovens universitários seja superior a percentagem dos sujeitos capazes de imaginar a saída num contexto relacional sem conflito (40% dos estudantes universitários e 17% dos jovens do ensino secundário); (3) grande parte dos jovens universitários (43%) antevê um sucesso total após a saída, ao contrário dos adolescentes do ensino secundário que fantasiam o futuro com reserva ou como fracasso (83%).

Na sua globalidade, e especialmente no que diz respeito aos estudantes universitários, estes resultados vão na direcção dos estudos de Moore. Isto é, para a maioria dos jovens o ganho de autonomia é a principal motivação para a separação em relação aos pais. O facto de predominarem os adolescentes e jovens que imaginam a saída de casa num contexto de conflito é interpretado por Fleming como traduzindo o conflito interno entre, por um lado, o desejo de sair enquanto afirmação de autonomia, por outro,

o receio da separação de figuras de protecção. Assim a separação, desejada e temida, é mais facilmente imaginada como resposta a uma situação de conflito, nomeadamente nos adolescentes comparativamente com os jovens adultos. O facto de ser menor a percentagem de jovens universitários do que a dos jovens do ensino secundário que concebem a saída de casa num contexto de conflitualidade com os pais, e de ser maior a percentagem que antevê um sucesso total, é interpretado pela autora como sendo devido a vários factores: por um lado ao factor idade; por outro, e mais importante que o anterior, ao facto de os adolescentes universitários constituírem uma população privilegiada no que respeita ao problema grave que afecta a juventude em geral, o problema do desemprego. Assim, à expectativa de uma maior segurança e definição profissionais futuras, corresponderá naturalmente um sentimento de um maior controlo sobre a sua vida e, consequentemente, uma elaboração mais positiva da separação.

A saída de casa foi também estudada em Portugal por Castro (1993) e Pinheiro (1994), que analisaram o seu impacto no desenvolvimento da autonomia, entre estudantes universitários. Estes investigadores utilizaram a conceptualização de Chickering (1969) sobre o desenvolvimento da autonomia, a qual deu origem à elaboração do *Iowa Developing Autonomy Inventory* (IDAI; Hood & Jackson, 1983). Este instrumento foi adaptado para português por Castro: Inventário de Desenvolvimento da Autonomia (IDA; Castro, 1993). O IDA compreende seis escalas: independência emocional dos pais, independência emocional dos colegas, administração do tempo, administração do dinheiro, mobilidade (*e. g.* capacidade de trabalhar em *part-time*, aceitar uma bolsa no estrangeiro) e interdependência. As duas primeiras escalas e a última correspondem às dimensões com o mesmo nome conceptualizadas por Chickering; enquanto que a administração do dinheiro, do tempo e a mobilidade correspondem à dimensão independência instrumental. Este inventário fornece ainda um índice total, global de autonomia. Note-se que o desenvolvimento da autonomia no modelo de Chickering é

descrito em termos de resoluções positivas e não se refere a resoluções desfavoráveis ou inadequadas (Ferreira & Hood, 1990; Pinheiro, 1994).

Pinheiro (1994) concluiu que os jovens que vivem com outros familiares (que não os pais), companheiro ou cônjugue, apresentam-se globalmente como mais autónomos diferindo de forma significativa dos que vivem com os pais e dos que vivem fora da família (sozinhos ou com outros estudantes). Os que vivem sozinhos ou com outros estudantes não obtêm valores mais altos do que aqueles que vivem com os pais. Contudo, no estudo de Castro (1993), verificou-se que os níveis mais altos de autonomia global foram encontrados no grupo de jovens que vive com os pais. Ou seja, os resultados das investigações feitas em Portugal sobre se a saída de casa dos pais, só por si, se reflecte num aumento da autonomia não são convergentes. Note-se que nos Estados Unidos, em que esta saída é mais generalizada aquando do início dos estudos universitários, os investigadores têm-se preocupado preferencialmente com a identificação de dimensões da autonomia dos jovens que facilitam a sua adaptação à universidade. Contudo, a evidência empírica sugere que a saída de casa se reflecte num aumento de independência em relação aos pais (Sullivan & Sullivan, 1980).

Note-se que ter residência separada da dos pais parece ser um anseio da maioria dos jovens a partir de uma certa idade. Num inquérito à juventude portuguesa (Inquérito à Juventude Portuguesa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 1989) verificou-se que a grande maioria (78%) dos jovens com mais de 17 anos que ainda vive com os pais manifesta o desejo de sair de casa deles se pudesse escolher (Schmidt, 1990).

Como já se referiu, uma outra dimensão importante do processo de autonomização juvenil em relação à família é o da *dependência/independência económica* juvenil. De facto, a autonomia social da juventude corporiza-se pela emancipação económica e habitacional relativamente à família de origem (Cruz, Seruya, Reis & Schmidt, 1984). Em Portugal, a dependência material dos jovens estudantes universitários portugueses em relação à família é geralmente uma dependência quase total,

monetária e residencial (Schmidt, 1990). A dependência monetária diz respeito ao facto da família suportar, não só os encargos de formação e subsistência, mas também os encargos relativos às despesas lúdicas e de lazer, e ao consumo próprio do quotidiano juvenil. O jovem vive pois uma situação paradoxal entre uma dependência efectiva dos aspectos materiais fornecidos pela família e o desejo próprio da idade de uma autonomização comportamental e afectiva. Este paradoxo vai tornar ainda mais relevante a qualidade das relações familiares no processo desenvolvimental juvenil.

A saída de casa dos pais e a independência económica, apesar de poderem ser desejos dos jovens e de poderem facilitar o processo de separação psicológica, não parecem ser condições suficientes para a resolução com sucesso desta tarefa, a qual depende de múltiplas variáveis (Bloom, 1980, 1987), nomeadamente da dinâmica do sistema familiar que já abordámos anteriormente e que voltaremos a referir posteriormente na sub-secção 2.4. De facto, constatámos que as investigações realizadas em Portugal não são concludentes sobre se a saída de casa dos pais acarreta um aumento de autonomia. Aliás, se a autonomia cobre várias dimensões distintas, tal relação não pode deixar de ser complexa, além de ser, provavelmente, moderada por factores culturais.

O processo de emancipação em relação à família comporta pois muitas facetas. Referimos a independência económica e residencial. Debruçar-nos-emos em seguida, em maior detalhe, sobre uma outra faceta, a separação psicológica (ela própria multidimensional), por ser um dos temas deste trabalho.

2.2 Definição conceptual e dimensões da separação psicológica

Como vimos no Capítulo 1, a maioria das teorias psicodinâmicas considera que a separação psicológica em relação aos progenitores é uma das tarefas fundamentais da adolescência. Blos (1979) conceptualizou a realização desta tarefa através de um processo que denominou de segundo processo de separação-individualização, o qual percorre todo o período adolescente e permite a consolidação do ideal do ego e da identidade sexual.

Entendemos por separação psicológica em relação aos progenitores, um dos resultados do processo de separação-individualização, o qual corresponde à aquisição pelo jovem de uma maior independência em relação aos pais e a uma separação dos objectos infantis internalizados (Blos, 1979). Mas se, segundo Blos, a separação--individualização é uma condição para a construção da autonomia, segundo Josselson (1980) esta é a outra face da moeda da separação psicológica, de tal modo os dois processos evoluem em paralelo. Ou seja, à medida que o adolescente se separa ele ganha em autonomia. No contexto deste trabalho consideramos que a separação psicológica pode ser encarada como uma das dimensões da autonomia psicológica: a *autonomia em relação aos pais.*

Num trabalho frequentemente citado, Douvan & Adelson (1966, *cit. in* Hill & Holmbeck, 1986) definem três tipos importantes de autonomia (fundamentalmente conceptualizadas em relação aos pais): a *autonomia comportamental*, a *autonomia em relação aos outros* e a *autonomia de valores*. Avaliam a autonomia comportamental em termos das decisões que os jovens podem tomar na organização da sua vida sem recorrerem à autoridade parental. A autonomia em relação aos outros refere-se a realidades emocionais, e por isso menos explícitas. Revela-se pelos sentimentos suscitados pelos comportamentos e tentativas de comportamentos autónomos que originam frequentemente ambivalências e emoções contraditórias. Há o receio da rotura de elos de ligação a figuras significativas, reais ou fantasiadas, em particular os pais reais ou as suas imagens infantis introjectadas. A autonomia de valores resulta de uma exploração pessoal de valores, eventualmente em conflito com os dos pais e os da sociedade.

Mais recentemente, Hoffman (1984) conceptualizou o processo de separação psicológica dos pais no fim da adolescência, baseando-se na teoria de Blos (1962, 1979) sobre a existência de um segundo processo de separação-individualização, no qual considerou várias dimensões da independência ou separação psicológicas: (1) a

independência funcional, que corresponde à capacidade de o adolescente tratar dos seus próprios assuntos sem a ajuda do pai ou da mãe; (2) a *independência ideológica*, que corresponde ao grau de diferenciação entre o adolescente e os pais nas atitudes, valores, crenças; (3) a *independência emocional,* definida como uma relativa liberdade do adolescente em relação à necessidade excessiva de aprovação, proximidade e apoio emocional dos pais; (4) a *independência conflitual,* definida como liberdade em relação a uma culpa excessiva, ansiedade, responsabilidade, inibição, ressentimento e raiva em relação ao pai e à mãe.

Para o estudo do processo de separação-individualização, Hoffman desenvolveu um questionário, o *Psychological Separation Inventory* (PSI; Hoffman, 1984), no qual se evidenciam quatro escalas correspondentes às quatro dimensões acima referidas. Este instrumento foi utilizado no nosso estudo, pelo que será analisado pormenorizadamente na Segunda Parte deste trabalho.

Existe uma grande semelhança entre a conceptualização de Douvan & Adelson sobre a autonomia (se nos referirmos apenas à autonomia em relação aos progenitores) e a conceptualização de Hoffman sobre a separação psicológica. Assim, à autonomia comportamental corresponde a independência funcional e à autonomia de valores a independência ideológica. Quanto à autonomia emocional, Hoffman distingue na sua abordagem duas vertentes: uma independência emocional, mais ligada ao facto de o adolescente não ter uma necessidade excessiva de aprovação e proximidade emocional; e uma independência conflitual (que corresponde mais à autonomia emocional de Douvan & Adelson), que avalia a capacidade de o jovem não sentir uma culpabilidade excessiva ou demasiada ansiedade face aos conflitos inerentes ao processo de separação parental e, portanto, não desenvolver ressentimentos em relação aos progenitores. Quer dizer, um jovem com baixa independência conflitual vive o seu processo de aquisição de independência em relação aos progenitores com culpabilidade e conflitos de lealdade que podem provocar zanga e ressentimento, etc.

Note-se que as quatro dimensões da separação psicológica conceptualizadas por Hoffman parecem de facto ter subjacentes, segundo alguns autores, duas dimensões claramente distintas do processo de separação-individualização. Assim, os resultados de diversas investigações utilizando o PSI, a que faremos referência em maior detalhe posteriormente, sugeriram que a ansiedade associada às emoções negativas de zanga, ressentimento, conflito, relativas à separação, ou seja, a dependência conflitual, tem uma importância maior para a adaptação global dos jovens do que as independências funcional, emocional e ideológica em relação aos pais (*e. g.* Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lapsley, Rice & Shadid, 1989; Lopez, Campbell & Watkins, 1986, 1988, 1989).

Também estudos feitos com um outro instrumento, o *Separation Anxiety Test* - SAT* - (Kroger, 1985; Kroeger & Haslett, 1988; Levitz-Jones & Orlosfsky, 1985) mostraram a importância da ausência de sentimentos de ansiedade relacionados com a separação, para a resolução com sucesso de várias tarefas de desenvolvimento psicológico dos jovens, tais como a exploração da identidade, a capacidade para a intimidade e para o bem-estar psicológico. Isto é, se o adolescente sente que os seus movimentos de separação parental não despertam nele, pelo menos excessivamente, ansiedade associada a sentimentos de culpa, conflitos de lealdade, ressentimentos, etc., em relação aos progenitores, ele tem maior liberdade para levar a cabo com sucesso a exploração de alternativas de vida, o estabelecimento de relações extrafamiliares, e sente maior bem-estar psicológico.

No sentido de fazer emergir as dimensões mais importantes associadas ao processo de separação-individualização, Rice, Cole & Lapsley (1990) aplicaram o SAT e o PSI, para além de outros instrumentos, a 240 estudantes com idade média de 19.3 anos. Os autores confirmaram, através de uma análise factorial, a existência de duas

---

* O SAT é um instrumento projectivo, baseado nas teorias psicanalítica e de vinculação (Bowlby, 1973, 1982), no qual os sujeitos respondem a 12 fotografias de cenas de separação de uma criança. Baseia-se na teoria psicanalítica e pressupõe que o sujeito que responde projecta sobre a criança da fotografia os seus sentimentos e reacções relativos à separação.

dimensões distintas da individualização, que denominaram *independência em relação aos pais* e *sentimentos positivos em relação à separação*. A primeira dimensão era consubstanciada por um factor da análise factorial em que as saturações mais elevadas eram as das escalas de independência funcional, emocional e ideológica do PSI. A segunda dimensão aparecia representada por um segundo factor, onde as saturações mais elevadas eram as da escala de independência conflitual do PSI e as da escala de individualização do SAT (cujos itens avaliam sentimentos positivos associados a experiências de separação). Estas duas dimensões apresentavam uma correlação modesta uma com a outra ($r = .36$). Assim, a primeira dimensão reflecte a capacidade de o adolescente tomar as suas próprias decisões, não ter uma excessiva necessidade de apoio emocional dos pais, e ter os seus próprios valores e crenças. A segunda dimensão reflecte uma atitude positiva não ansiosa e não culpabilizada em relação ao processo de separação.

Uma outra operacionalização da autonomia em relação aos pais foi avançada por Steinberg & Silverberg. O quadro de referência utilizado foi o da teoria de Blos sobre o processo de separação-individualização na adolescência, tendo sido enfatizados o abandono das dependências e concepções infantis face aos pais. Assim, os autores construiram um questionário de avaliação da *Emotional Autonomy* (EA) que foi alvo de bastante polémica entre os investigadores da autonomia adolescente, como veremos posteriormente. Neste questionário destacam-se quatro escalas: *independência em relação aos pais* (ou seja, a capacidade de resolver os seus próprios problemas sem a ajuda dos pais), *percepção dos pais como pessoas* (ou seja, a compreensão por parte do adolescente de que os pais se comportam, eventualmente, de maneira diferente quando ele não está presente - *e. g.* "os meus pais provavelmente falam de assuntos diferentes quando estou presente e quando não estou"), *desidealização dos pais* (isto é, a percepção de que os pais não são omnipotentes ou perfeitos), e *individualização* (definida pelos autores como capacidade de manter uma parte de si próprio privada e secreta em relação aos pais). Note-se que esta operacionalização é em parte sobreponível e em parte divergente das

duas anteriormente referidas. Sobreponível, porque a escala de independência em relação aos pais é semelhante à autonomia comportamental de Douvan & Adelson e à independência funcional de Hoffman. Divergente, porque engloba três outras dimensões de autonomia em relação aos progenitores (percepção dos pais como pessoas, desidealização dos pais e individualização) que não são contempladas nas conceptualizações de Douvan & Adelson, de Hoffman ou no SAT.

Em resumo, existem várias conceptualizações sobre as dimensões da separação psicológica em relação aos pais. Neste trabalho preferenciámos a de Hoffman pelo facto de considerarmos especialmente relevantes, na faixa etária do jovem adulto, as dimensões que ele diferencia. A relevância destas dimensões está provavelmente subjacente ao grande volume de investigação sobre o processo de separação-individualização, quer no desenvolvimento patológico quer no não patológico, a que a conceptualização deste autor deu origem. As constatações acima referidas justificam a ênfase dada à partida às investigações realizadas utilizando a conceptualização de Hoffman nas sub-secções seguintes.

2.3 Impacto da separação psicológica sobre outras variáveis indicadoras do desenvolvimento e bem-estar do jovem adulto

De acordo com a primeira visão da relação entre separação psicológica e construção da autonomia, que pressupõe que a primeira é uma condição necessária da segunda, o estudo do processo de separação psicológica foi, desde o desenvolvimento do *Psychological Separation Inventory* (PSI; Hoffman, 1984), objecto de uma vasta gama de investigações empíricas. Este instrumento, adaptado para a população universitária portuguesa num estudo anterior (Almeida, Dias & Fontaine, 1996), foi o utilizado nesta investigação.

Na conceptualização de Hoffman (1984), consideram-se independentemente a separação em relação ao pai e à mãe porque, não só as teorias psicodinâmicas como as

teorias das relações familiares, sugerem que o processo de separação-individualização apresenta características distintas relativamente a cada um dos progenitores. Os processos de separação em relação ao pai e à mãe terão pois, eventualmente, implicações diferentes na adaptação pessoal. Assim, por exemplo, segundo Hoffman, existe evidência empírica apoiando a relação entre uma menor separação psicológica do jovem do sexo masculino em relação à mãe (mas não ao pai) e uma maior dificuldade em estabelecer relações pré--maritais. O estudo, inicialmente levado a cabo com o PSI (Hoffman, 1984), foi decisivo para o êxito deste instrumento na comunidade científica, pelo que o explicitaremos em seguida em maior detalhe.

A partir das teorias psicanalítica e das teorias das relações familiares que consideram que os jovens se devem separar psicologicamente dos pais, mantendo contudo relações afectuosas com eles, para conseguirem atingir com sucesso uma adaptação pessoal no amor e no trabalho, Hoffman (1984) previu que uma maior separação dos jovens em relação aos pais estaria relacionada com uma maior adaptação pessoal e com um menor número de problemas no trabalho académico e nas relações amorosas.

A adaptação pessoal foi avaliada pela escala de ajustamento pessoal do ACL (*Adjective Check List*) a qual inclui como itens positivos "activo, atencioso, compreensivo, caloroso". Como contra-indicativo de ajustamento pessoal inclui adjectivos como "cínico, arrogante, insatisfeito, caprichoso". Valores elevados nesta escala correspondem a uma atitude positiva em relação à vida, a apreciar a companhia dos outros, a sentir-se capaz de iniciar e levar a cabo actividades e a parecer ter a capacidade para trabalhar e amar. Valores baixos correspondem a indivíduos ansiosos, muito tensos, caprichosos, evitando relações próximas com os outros, e preocupados com a sua capacidade para lidar com as dificuldades da vida.

O ajustamento especificamente ao trabalho académico e ao amor foi avaliado através de duas questões, "tenho problemas nos meus cursos académicos", "tenho problemas nas minhas relações amorosas", respondidas numa escala de cinco pontos.

Como mais significativo concluiu-se que: (1) para as mulheres a independência conflitual em relação a ambos, a mãe e o pai, está correlacionada positivamente com o ajustamento pessoal do ACL (r=.41 a r=.37); contudo, esta correlação não é significativa na amostra masculina; (2) contrariamente ao previsto, a independência ideológica em relação ao pai e à mãe está negativamente correlacionada com a escala de ajustamento pessoal do ACL (r=-.24 a r=-.28). Isto significa que a uma maior semelhança percepcionada entre as atitudes dos jovens e dos pais corresponde uma melhor adaptação pessoal; (3) tanto para os homens como para as mulheres uma maior independência emocional relativamente a qualquer dos progenitores está relacionada com um melhor ajustamento académico, isto é, menor número de problemas académicos (r=-.25 a r=-.33); (4) maior independência conflitual em relação a qualquer dos progenitores está relacionada com maior ajustamento nas relações amorosas, ou seja, menor número de problemas nas relações amorosas (r=-.25 a r=-.38).

Se o primeiro resultado não é discutido pelo autor, o segundo pode ser interpretado, segundo Hoffman, se se admitir que uma maior semelhança ideológica percepcionada corresponde a uma manifestação da internalização dos objectos parentais. Então, o facto de os pais se terem tornado uma parte da identidade do jovem, reflectida através da percepção de uma semelhança ideológica, pode facilitar uma melhor relação com eles e, como consequência, conduzir a um melhor ajustamento em geral. Em relação ao terceiro resultado, o autor interpreta-o considerando que a maior necessidade de apoio emocional por parte dos pais pode interferir negativamente na produtividade do trabalho académico dos jovens. Quanto ao quarto, admite que os sentimentos conflituosos em relação aos progenitores (manifestados por uma menor independência conflitual) podem conduzir a sentimentos de desconfiança, desadequação pessoal e insegurança nas relações íntimas e, portanto, interferirem na capacidade para estabelecer relações amorosas.

Na sequência deste trabalho inicial de Hoffman, um elevado volume de investigação utilizou o PSI para estudar a evolução do processo de separação-

-individualização com a idade, aprofundar a relação entre a resolução com sucesso deste processo e quer o bem-estar psicológico quer os índices de boa adaptação à universidade (académica, pessoal-emocional, social).

Relativamente à evolução com a *idade*, a separação psicológica parece aumentar com a idade. De facto, Lapsley, Rice & Shadid (1989), num estudo com estudantes universitários constataram que, conforme esperado, os caloiros revelaram maior dependência psicológica que os estudantes mais avançados, mas em apenas cinco das oito dimensões de separação. Assim, apresentaram maior dependência funcional e ideológica em relação a ambos, pai e mãe, e maior dependência emocional em relação à mãe do que os estudantes mais avançados. Contudo, estes mostraram maior dependência conflitual em relação ao pai do que os caloiros (i. e., os caloiros revelaram-se menos zangados e ressentidos em relação aos pais). Segundo os autores, estes resultados indicam que o processo de separação individualização está longe de terminado no fim da adolescência, que ele ocorre a velocidades diferentes nas suas várias dimensões, e que sentimentos de culpa e ressentimento podem ainda estar presentes nos últimos anos da universidade. Um motivo para o aumento da dependência conflitual em relação ao pai, avançado pelos autores, reside no facto de a dependência económica dos jovens em relação aos pais poder acarretar um controlo destes sobre os filhos o qual, numa idade em que os jovens já se sentem independentes noutras dimensões, pode provocar ressentimento e culpa.

Num estudo longitudinal ao longo de dois anos, Rice (1992) também constatou que a separação psicológica aumentou ao longo do tempo, tanto para os homens como para as mulheres, no seu estudo em todas as dimensões excepto na ideológica.

No que diz respeito ao *bem-estar psicológico*, os estudos utilizando o PSI sugerem que:

(1) na população universitária a depressão aparece negativamente associada à independência conflitual, isto é, o humor depressivo está associado positivamente ao elevado conflito interno experienciado em termos de zanga, ressentimento, culpabilidade,

quer em relação aos progenitores no seu conjunto (Lopez, Campbell & Watkins, 1986), quer em relação a cada um deles (Lopez, Campbell & Watkins, 1989), parecendo ser esta associação mais importante nas mulheres do que nos homens (Lopez *et al.*, 1986);

(2) outros problemas auto-relatados pelos estudantes (ansiedade, problemas interpessoais, problemas académicos) encontram-se também correlacionados significativa e moderadamente (.39 a .43) com a ocorrência de dependência conflitual (elevado conflito) (Hoffman & Weiss, 1987)*.

Esta associação entre mal-estar psicológico e dependência conflitual pode ser explicada, quer admitindo que a existência de certos problemas psicológicos dos jovens pode dificultar a sua separação em relação aos pais, quer considerando que é um deficiente processo de autonomia que origina esses problemas, quer ainda admitindo que ambos, os problemas e a dificuldade de separação, são sinais de um desenvolvimento psicológico deficitário.

Quanto ao impacto da resolução do processo de separação-individualização na *adaptação à universidade*, os resultados dos estudos são complexos. Alguns autores consideram que os seus resultados não são conclusivos (*e. g.* Lopez, Campbell & Watkins, 1988); outros (*e. g.* Rice, Cole & Lapsley, 1990) referem que, tratando separadamente as duas grandes dimensões subjacentes ao PSI, "sentimentos positivos em relação à separação" e "independência em relação aos pais", anteriormente mencionadas, se constata que a primeira é um poderoso preditor da adaptação à universidade, enquanto que a segunda não aparece relacionado com ela; outros autores ainda tentam aprofundar a complexidade daquela relação.

Por exemplo, Lapsley, Rice e Shadid (1989) analisaram a relação entre a separação psicológica e a adaptação à universidade utilizando para avaliação desta adaptação, o *College Adjustment Inventory* (CAI), desenvolvido por Baker & Siryk (1984). O *College Adjustment Inventory* fornece valores de adaptação nas áreas

* Note-se que este estudo não permitiu discriminar a relação entre dependência conflitual e cada um dos vários tipos de problemas dos estudantes.

académica, pessoal-emocional e social. Sabendo que a adaptação à universidade aumenta com a idade, pretendiam avaliar se a potencial crise na transição para a universidade era mediada por avanços no processo de separação psicológica e determinar diferenças entre sexos. A hipótese era que o ajustamento à universidade estaria relacionado com índices de separação psicológica em relação aos progenitores. Os autores usaram separadamente as dimensões de separação psicológica em relação ao pai e em relação à mãe. A amostra compreendeu 130 caloiros, de ambos os sexos e idade média de 18.5 anos e 123 estudantes *juniores* e *seniores*, de ambos os sexos e idade média de 20.3 anos.

Dos resultados desta investigação salientamos que a relação entre separação psicológica e a adaptação à universidade varia conforme a dimensão da adaptação, o ano escolar e o progenitor em causa. Assim: (1) a adaptação social não apareceu associada com a separação psicológica; (2) no que diz respeito à adaptação académica, nos estudantes mais avançados ela aparece positivamente associada à independência emocional e conflitual em relação à mãe e conflitual em relação ao pai, mas nos caloiros os índices de separação psicológica não estão associados à adaptação académica; (3) finalmente, quanto à adaptação pessoal-emocional, ela surge associada à maior independência funcional e emocional em relação à mãe e conflitual em relação ao pai, tanto para os caloiros como para os estudantes mais avançados, havendo também para estes últimos uma associação entre a independência conflitual em relação à mãe e a adaptação pessoal-emocional.

Na linha deste trabalho, Rice (1992) obteve resultados diferentes a partir de um estudo longitudinal abrangendo um período de dois anos. Este estudo tinha como objectivo avaliar a evolução da relação entre a adaptação à universidade, avaliada por uma outra versão do CAI, o *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ; Baker, McNeil & Siryk, 1985) e a separação-individualização (medida pelo PSI), ao longo do tempo, bem como clarificar diferenças desenvolvimentais entre géneros. Para a análise de alguns resultados, e na linha do trabalho de Rice *et al.* (1990), o autor considerou dois

índices de independência, um de *independência geral* resultante da soma das independência funcional, emocional e ideológica, o outro de *independência conflitual.*

Neste estudo, o autor concluiu, contrariamente aos resultados de Lapsley *et al.* (1989), que a separação-individualização não parece ter influência na adaptação académica, mas que está sim associada à adaptação social, divergência que o autor não comenta. O autor constatou ainda, tal como Lapsley *et al.* (1989), uma associação entre separação psicológica e adaptação pessoal-emocional. As associações verificadas são, contudo, diferentes para homens e mulheres, estudantes caloiros ou mais avançados. Assim: (1) a adaptação social estava associada à separação psicológica apenas nas mulheres; mas enquanto que ela surgiu relacionada com a dependência geral em relação ao pai nas mulheres caloiras, nas mulheres no terceiro ano apareceu relacionada com a independência conflitual em relação à mãe; (2) a adaptação pessoal-emocional estava associada à independência conflitual em relação à mãe nas mulheres, quer caloiras quer no terceiro ano; e associada às independência conflitual em relação ao pai nos estudantes do sexo masculino, mas apenas nos mais avançados.

Segundo o autor estes resultados significam que as mulheres que acabaram de entrar para a universidade se adaptam melhor se podem depender do progenitor do sexo masculino e se não sentem ressentimento e zanga em relação à mãe. E que, mais tarde, as mulheres que ficam conflitualmente dependentes das mães podem sentir dificuldades em adaptar-se a outras relações sociais. O autor concluiu ainda que a relação entre a adaptação à universidade e a separação psicológica é mais nítida nos anos avançados do que nos primeiros. Globalmente, os resultados parecem apontar para que a influência da independência em relação aos pais para a adaptação à universidade depende de uma forma complexa do ano, do sexo e do progenitor em causa.

Parece-nos que as divergências entre os resultados de Lapsley *et al.* (1989) e de Rice (1992) podem ser devidas, pelo menos em parte, primeiro, ao facto de, no primeiro estudo, os autores terem utilizado separadamente os índices de independência funcional, emocional e ideológica, enquanto que, no segundo estudo, ter sido utilizado um índice

global de independência geral; segundo, ao facto de os instrumentos de adaptação à universidade utilizados nos dois estudos serem diferentes. O resultado mais consistente do estudo de Rice (1992) com os resultados das investigações anteriores, no que diz respeito à relação entre separação-individualização e adaptação à universidade, é a importância da independência conflitual para a adaptação pessoal-emocional dos estudantes.

Convergente com a conclusão acima referida, Kenny & Donaldson (1992), utilizando os mesmos instrumento, concluíram que a independência conflitual era a dimensão da separação-individualização mais relacionada com a adaptação (académica, pessoal-emocional) à universidade. Já relativamente às independências funcional e emocional, estes autores concluiram que elas não apareciam relacionadas com a adaptação. Na mesma linha Lopez (1991), utilizando apenas a escala de independência conflitual do PSI, verificou que a adaptação pessoal dos estudantes era negativamente afectada pelo conflito interno com *qualquer* dos progenitores e que a adaptação académica era afectada pelo conflito com *ambos* os progenitores.

Antes de terminarmos esta sub-secção referiremos ainda um estudo utilizando não o PSI mas a escala *Emotional Autonomy* (EA; Steinberg & Silverberg, 1986) já anteriormente referida, o qual veio iniciar a controvérsia sobre a autonomia versus vinculação, que discutiremos mais adiante neste trabalho.

A teoria psicanalítica considera que, na adolescência, se observa acréscimo da autonomia em relação aos pais, acompanhado de um aumento da dependência em relação aos pares. Esta relação foi investigada por Steinberg & Silverberg (1986) junto de uma amostra de adolescentes de idades entre os 10 e os 16 anos. Os autores estudaram a relação entre um índice global de autonomia emocional em relação aos pais, a resistência à pressão dos pares, e o sentimento subjectivo da auto-confiança na tomada de decisões e de iniciativa.

Os resultados mais revelantes deste estudo indicam que, naquele período etário, os adolescentes se tornam emocionalmente mais autónomos dos pais, com a formação de um self mais individualizado, abandono de algumas dependências infantis e adopção de imagens dos pais mais realistas e menos idealizadas. Este desenvolvimento acompanha-se por uma crescente susceptibilidade à influência dos pares. Contudo, cerca dos 15 anos, constata-se uma integração de uma maior autonomia em relação aos pais com uma maior autonomia em relação aos pares. Os resultados também indicam um aumento com a idade da auto-confiança na tomada de decisões. No entanto, a auto-confiança não aparece significativamente relacionada com a autonomia emocional. Foram encontradas diferenças em função do nível sócio-económico apenas para a auto-confiança, que se revelou maior nos jovens de nível sócio-económico mais elevado.

Esta investigação chama a atenção para outras dimensões da autonomia, como a *resistência à pressão dos pares* e a *auto-confiança na tomada de decisões e de iniciativa*, as quais podem progredir a ritmos diferentes do desenvolvimento da autonomia em relação aos pais. Este estudo sugere ainda que a autonomia não é uma propriedade dos indivíduos mas um constructo relacional, uma vez que durante uma certa fase da adolescência parece aumentar em relação aos pais e diminuir em relação aos pares. A perspectiva da autonomia como constructo relacional tinha já sido salientada por Smollar--Volpe (1981) na investigação sobre a independência dos adolescentes nos contextos relacionais do pai, mãe e amigos, que mencionámos no Capítulo 2.

Nesta sub-secção constatámos que a autonomia psicológica em relação aos pais aumenta com a idade e que, pelo menos em algumas das suas facetas, tem um impacto positivo no bem-estar psicológico e na adaptação à universidade. Importa agora salientar que o processo de separação psicológica do jovem depende em grande medida da dinâmica da sua família. É o tema que abordaremos em seguida.

2.4 Impacto da dinâmica familiar no processo de separação psicológica

A investigação sobre a relação entre a dinâmica familiar e o processo de separação-individualização indica consistentemente uma associação entre as dificuldades na resolução do processo de separação-individualização e a percepção de uma dinâmica familiar perturbada, o que apoia as teorias sistémicas familiares.

Num primeiro estudo, com uma amostra de 190 estudantes entre os 17 e os 23 anos não vivendo com os pais, Hoffman & Weiss (1987) constataram que o conflito entre os pais aparece significativamente correlacionado com a dependência conflitual do filho em relação ao pai e à mãe, tanto nos homens como nas mulheres. Estes resultados estão em consonância com os de um trabalho de Lopez *et al.* (1988), no qual os autores utilizaram o PSI para clarificar as relações entre a estrutura familiar e a separação psicológica. A amostra era constituída por 554 estudantes universitários com idade média de 20 anos. Os autores verificaram que, nas famílias com interacções disfuncionais (*e. g.* inversão de papéis na relação pais-filhos, alianças de um dos progenitores com o adolescente), foi encontrado maior conflito na separação, quer para os homens quer para as mulheres.

Posteriormente (Lopez *et al.*, 1989), investigaram o modo como estudantes deprimidos e não deprimidos interpretavam o funcionamento familiar. Concluiram que o grupo dos estudantes deprimidos, comparativamente com os não deprimidos, experienciavam menor independência conflitual, quer em relação ao pai, quer em relação à mãe, indicando a presença de relações mais conflituosas, de ressentimento e de zanga com os progenitores. Segundo os autores, estes resultados, conjugados com o facto de os estudantes deprimidos percepcionarem a existência na família de sobre-envolvimento parental, inversão de papéis, conflito marital, apontam para dificuldades no processo de separação-individualização em famílias que não atingiram um nível de diferenciação suficiente para lidar com aquela transição (Sabatelli & Mazor, 1985).

Aliás, num outro estudo, Rice, Cole & Lapsley (1990) constataram a existência de uma correlação negativa moderada ($r=-.51$, $p<.05$) entre *independência geral* e a coesão familiar. Segundo os autores, este resultado apoia os teóricos das relações familiares que consideram que alguma distância em relação à órbita familiar é necessária para que o jovem se torne uma pessoa independente. No entanto, esta correlação não é tão alta que aponte para a necessidade de um distanciamento total para que o adolescente consiga desenvolver a sua independência. Sugere sim a necessidade, à medida que o adolescente se autonomiza, de uma reestruturação das relações familiares e da existência simultaneamente de alguma separação e de apoio entre os membros da família (Allison & Sabatelli, 1988; Josselson, 1988).

Grande parte das investigações sobre a separação psicológica e o seu impacto na adaptação e bem-estar dos jovens encontrou diferenças entre géneros nos resultados obtidos. É o ponto que abordaremos em seguida.

2.5 Diferenças entre géneros

Lopez, Campbell & Watkins (1986) encontraram índices de separação psicológica, nas diversas escalas do PSI, maiores entre os jovens universitários do sexo masculino do que entre os jovens do sexo feminino, o que parece estar de acordo com os estereótipos culturais: é expectável que os homens sejam mais autónomos do que as mulheres. Os autores trataram em conjunto, para o pai e para a mãe, cada escala de independência.

Num estudo subsequente, em que as independências em relação ao pai e à mãe foram analisadas separadamente, os mesmos autores (Lopez *et al.*, 1989) constataram que os homens apresentavam níveis mais elevados nas independências funcional, emocional e ideológica em relação à mãe do que as mulheres, mas não foram encontradas diferenças entre sexos naquelas escalas de independência relativamente ao pai. Os

resultados obtidos por Lapsley, Rice & Shadid (1989) são parcialmente convergentes. Isto é, os homens revelaram maior independência funcional, emocional e ideológica em relação à mãe, mas manifestam ainda maior independência emocional em relação ao pai, do que as mulheres. Estes resultados podem não traduzir diferenças reais de autonomia, mas apenas traduzir diferentes sensibilidades para os homens e para as mulheres na linha de Marcia (1980), Josselson (1988) e Gilligan (1982): as mulheres podem ser mais sensíveis do que os homens às problemáticas relacionais e portanto referir mais do que eles preocupações nas suas relações com os pais, sem isto significar maiores problemas relacionais.

Contudo, no seu estudo longitudinal, Rice (1992) concluiu que as diferenças entre homens e mulheres, no que toca à separação em relação aos pais, não foram estatisticamente significativas. Este resultado está em contraste com resultados dos estudos anteriores (Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989). Rice (1992) considera que o diferente tamanho das amostras envolvidas nos estudos pode ter conduzido à divergência entre os resultados. O tamanho da amostra do seu estudo (N=81) sugere que as diferenças entre homens e mulheres, pelo menos avaliadas pelo PSI, não são clínicamente importantes. Outras interpretações, contudo, parecem plausíveis. Com efeito, as divergências abrangem estudos utilizando outro tipo de instrumentos como a EA.

Assim, por exemplo, os resultados do estudo de Steinberg & Silverberg (1986) salientam, inesperadamente, que as raparigas são mais autónomas, mais resistentes à pressão dos pares e têm maior auto-confiança do que os rapazes. Segundo os autores, estas conclusões, que põem em causa outros resultados sobre as diferenças entre sexos na autonomia, podem traduzir uma alteração nos papéis sexuais, que estudos mais antigos não puderam observar.

As relações entre o processo de separação-individualização e, quer o bem-estar psicológico quer a dinâmica familiar, parecem ser moderados pelo género. Por um lado,

Lopez, Campbell & Watkins (1986) verificaram que valores baixos de separação (especialmente de independência conflitual) estavam significativamente relacionados com valores mais altos de depressão nas mulheres universitárias, mas não nos homens universitários. Por outro lado, Hoffman & Weiss (1987) constataram que as mulheres parecem mais sensíveis aos conflitos com os pais do que os homens, e sugerem que os homens e as mulheres podem construir a separação adolescente-progenitores de modo diferente. Assim, para os homens a dependência conflitual em relação à mãe e em relação ao pai parecem funcionar aditivamente, e os problemas relatados pelos estudantes são uma função da quantidade total de dependência conflitual relativamente a ambos os progenitores. Para as mulheres, a dependência conflitual relativamente a qualquer um dos progenitores é maximizada, sendo tão causadora de problemas quanto em relação ao conjunto de ambos. Além disso, enquanto que nas mulheres com famílias disfuncionais há um aumento da dependência funcional e emocional, tal não acontece nos homens (Lopez *et al*, 1988). Ou seja, as mulheres assumem uma posição mais dependente, talvez para manter o apoio e aprovação dos progenitores, e poderão estar portanto em maior risco do que os homens de experienciarem dificuldades no processo de separação--individualização. Relativamente às estruturas familiares mais diferenciadas, elas correspondem a padrões de separação mais uniformes para os homens e relações mais independentes para as mulheres, embora permaneça para estas um padrão relacional conflituoso. No seu conjunto, estes resultados sugerem padrões de separação diferentes para os homens e para as mulheres. Note-se que, neste último estudo, as independências em relação ao pai e à mãe foram tratadas em conjunto.

Quanto à relação entre separação-individualização e adaptação à universidade, Lapsley *et al.* (1989) não encontraram diferenças entre géneros. Os autores também não constataram diferenças entre homens e mulheres no que respeita à adaptação à universidade.

Finalmente, é de mencionar que Lopez, Watkins, Manus & Hunton-Shoup (1992) tentaram prever a identidade a partir da independência conflitual, estados afectivos e auto-eficácia generalizada. O seu estudo, com uma amostra de 224 estudantes universitários dos dois sexos, sugere que a independência conflitual parece ser preditora da definição da identidade nas mulheres, mas não nos homens universitários. É interessante constatar que, por um lado, os autores avaliaram a identidade através de um instrumento com cinco itens do tipo "gosto de ser a pessoa que sou", que nos parece por isso avaliar mais apropriadamente a auto-estima do que a identidade. Por outro lado, observando a tabela de correlações entre variáveis apresentada pelos autores, para os homens a independência conflitual em relação ao pai aparece moderadamente correlacionada com a auto-eficácia, enquanto que para as mulheres a auto-eficácia não aparece correlacionada com nenhuma das independências conflituais. Estas constatações levam-nos a crer que os resultados sugerem sim que a independência conflitual é, no caso das mulheres, preditora da sua auto-estima e, no caso dos homens, importante para a sua auto-eficácia.

2.6 Conclusões

Embora os resultados relatados não sejam totalmente convergentes, na sua globalidade, as investigações revistas parecem permitir algumas conclusões preliminares.

Primeiro, a separação psicológica parece aumentar com a idade, pelo menos a independência funcional e emocional do PSI, durante o princípio da idade adulta (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992), e a autonomia emocional global da EA durante a adolescência (Steinberg & Silverberg, 1986). Contudo, e uma vez que em alguns dos estudos não se verifica um aumento da independência conflitual no fim da adolescência, é plausível pensar que o processo de separação-individualização está longe de estar completado no início da idade adulta, o que está em consonância com a investigação de Mazor e colaboradores, mencionada no Capítulo 2, que concluiram que os aspectos sócio-

-cognitivos do processo de individualização precedem os aspectos intrapsíquicos (Mazor *et al.*, 1993).

Segundo, as escalas conflitual e não-conflituais (funcional, emocional e ideológica) do PSI parecem avaliar dimensões relativamente distintas do processo de separação-individualização (Lopez, 1992; Lopez *et al.*, 1988,1989; Rice *et al.*, 1990). De facto, a independência conflitual aparece, de uma forma consistente, negativamente associada à depressão (Lopez *et al.*, 1986, 1989), a problemas auto-relatados pelos estudantes (Hoffman & Weiss, 1987), a uma dinâmica familiar perturbada (Lopez *et al.*, 1988), e positivamente associada à adaptação pessoal-emocional (Kenny & Donaldson, 1992; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez, 1991; Rice, 1992; Rice *et al.*, 1990), e ao ajustamento nas relações amorosas (Hoffman, 1984). A investigação sugere pois, como aliás já foi referido anteriormente, que o instrumento de avaliação da separação psicológica tenta medir duas grandes problemáticas relacionadas com a independência em relação aos pais. A primeira diz respeito às questões relativas a uma independência mais externa em relação aos pais a um nível mais interpessoal. É o caso das escalas de independência funcional, emocional e ideológica. A segunda diz respeito a uma independência a um nível mais intrapsíquico que se consubstancia num nível baixo de sentimentos de zanga, culpa, ressentimento, eventualmente associados ao processo de separação. Cremos que aquelas duas problemáticas reflectem diferentes níveis de análise da separação. Ou seja, a primeira reflecte uma autonomia *interpessoal* em relação aos pais, enquanto que a segunda se refere a uma autonomia *intrapsíquica* (ao nível consciente) do indivíduo que não se sente em conflito consigo mesmo relativamente ao processo de separação.

Terceiro, note-se que apesar de a dependência conflitual se referir ao grau de conflito interno experienciado (em termos de ressentimento, zanga, etc.) e não à percepção de conflitos externos ou de instabilidade na família, parece existir uma correlação positiva entre um tipo de conflitos e quer o outro quer a instabilidade na família (Hoffman & Weiss, 1987; Lopez *et al.*, 1989). É pois lícito realçar aqui que se verifica uma convergência de resultados com outras investigações utilizando metodologias

diferentes de avaliação dos conflito e instabilidade familiares ou da falta de apoio familiar à autonomia, as quais encontraram também uma associação negativa entre aquelas variáveis e o funcionamento psicológico (Anderson & Fleming, 1986; Kamptner, 1988; Kenny & Donaldson, 1991). Note-se, contudo, que alguns estudos sugerem que aquela associação é de facto mediada pela relação adolescente-progenitor (*e. g.* Cole & McPherson, 1993).

Quarto, a relação das independências funcional, emocional e ideológica com o bem-estar psicológico ou a adaptação pessoal e emocional permanece por esclarecer, visto que os resultados se revelam muito divergentes.

Quinto, a influência do nível sócio-económico no processo de separação tem tido uma atenção mínima (Lopez, 1992), mas a limitada investigação existente aponta para que o nível sócio-económico elevado favorece a autonomia em relação aos pais (Steinberg & Silverberg, 1986). Contudo, os pais de nível sócio-económico inferior, cujos filhos ingressam no Ensino Superior, podem percepcionar uma diferença maior entre o que conseguiram alcançar na vida e o que os filhos podem potencialmente atingir, em especial no que diz respeito ao estatuto profissional e económico (Silverberg & Steinberg, 1987). Cremos que este facto pode ser vivido pelos pais com alguma ambivalência e, correspondentemente, pelos filhos com potenciais conflitos de lealdade relativamente à sua emancipação da tutela parental. De facto, esta amancipação poderá distanciá-los dos pais mais do que aos jovens do nível sócio-económico superior, na medida em que poderão participar de um meio cultural e económico muito diferente do dos pais.

Sexto, a investigação não é conclusiva sobre a existência de diferenças entre o grau de resolução do processo de separação-individualização em relação ao pai e em relação à mãe. Note-se que algumas investigações anteriormente referidas usaram as escalas do PSI separadamente para o pai e para a mãe (Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez, 1991; Lopez *et al.*, 1989; Rice, 1992), outras usaram-nas combinadas (Lopez *et al.*, 1986, 1988; Rice *et al.*, 1990). Parece-nos

vantajosa a sua utilização separada, uma vez que o processo de separação parece ser diferente conforme o sexo do progenitor em causa (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992).

Finalmente, a evidência empírica sugere que os homens têm, em geral, valores mais elevados do que as mulheres nas medidas de separação psicológica, pelo menos no que se refere à independência geral em relação à mãe avaliada pelo PSI (Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989). Contudo, utilizando a EA obtiveram-se resultados opostos, ou seja, as raparigas apareceram como mais autónomas em relação aos pais do que os rapazes. Esta discrepância de resultados pode ser devida às diferentes idades dos indivíduos nos vários estudos. De facto, os estudos com o PSI utilizam jovens no fim da adolescência e início da idade adulta, enquanto que o estudo com a EA se reporta à adolescência média. Em nosso entender, o desenvolvimento mais rápido da rapariga do que do rapaz nesta fase pode explicar que os indivíduos do sexo feminino surgissem como mais autónomos do que os do sexo masculino, não sendo pois esta diferença devida a uma eventual alteração nos papéis sexuais como Steinberg & Silverberg (1986) tinham avançado.

Os homens e as mulheres parecem também experienciar de maneira diferente o processo de individualização, sendo as mulheres mais sensíveis (no que diz respeito ao ajustamento pessoal, depressão, problemas auto-relatados, auto-estima) do que os homens quer aos distúrbios e conflitos familiares, quer à experiência de conflito interno com os progenitores (Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lopez *et al.*, 1986, 1988, 1992). Este resultado está, contudo, em desacordo com outro estudo anteriormente referido que sugere que as mulheres poderão lidar com a separação em geral melhor que os homens (Moore, 1987). Acresce que no estudo de Lopez *et al.* (1992) a independência conflitual aparece associada à auto-eficácia nos homens mas não nas mulheres. Em resumo, consideramos que a problemática relativa à diferente influência da separação nos homens e nas mulheres necessita de mais investigações para ser esclarecida. Admitimos a hipótese que o seu impacto possa ser diferente conforme a dimensão desenvolvimental ou de bem-estar consideradas.

3. Vinculação e construção da autonomia

Como referimos no início desta secção, consideramos que a separação psicológica, ou autonomia em relação aos pais, e a vinculação, não são conceitos antagónicos, muito pelo contrário, ambos são promotores do desenvolvimento psicológico e da adpatação. Contudo, os estudos relativos à autonomia e à vinculação foram desenvolvidos em campos diferentes. Com efeito, no âmbito do referencial psicodinâmico, os estudos sobre a relação entre o desenvolvimento e adaptação psicológicas dos jovens, e a separação psicológica em relação aos progenitores têm sido realizados num campo teórico diferente daquele em que se baseiam os estudos que relacionam o desenvolvimento e a adaptação com a vinculação aos pais. Os primeiros fundamentam-se no segundo processo de separação-individualização preconizado por Blos, enquanto que os segundos têm como referencial teórico a teoria da vinculação de Bowlby.

Este facto tem ocasionado algumas divergências na interpretação dos factores promotores da autonomia, na medida em que nem sempre os termos são usados na mesma acepção. Assim, por exemplo, desvinculação não deve ser equacionada com separação psicológica (Hill & Holmbeck, 1986) e, por isso, os efeitos positivos da separação preconizados pela primeira abordagem não são contraditórios com os efeitos negativos da desvinculação salientados pela segunda abordagem.

Pareceu pois importante discutir aqui a relação entre vinculação, separação e construção da autonomia. De facto, se vinculação e separação não são antagónicos, então os resultados dos estudos que relacionam vinculação com indicadores de adaptação, deveriam ser convergentes com os observados acerca da relação desses indicadores com a separação.

3.1 Definição conceptual

No que se segue, o termo vinculação aos pais é entendido no sentido lato de ligação afectiva positiva dos adolescentes em relação aos progenitores, a qual não significa que não se processe uma separação em relação às representações infantis dos pais, e uma aquisição de autonomia. Desvinculação, por seu turno, é entendido como ausência dessa ligação.

3.2 Controvérsia sobre relação entre separação e vinculação

As investigações que a seguir se referirão são exemplo das dificuldades na operacionalização do conceito de autonomia, bem como da controvérsia anteriormente mencionada na interpretação dos resultados das investigações sobre autonomia e vinculação. Considerando que é a vinculação aos pais que promove a autonomia, serão em seguida referidos resultados da linha de investigações que tem estudado a relação entre vinculação e uma série de variáveis indicativas da capacidade de o jovem governar e conduzir a sua própria vida, como a adaptação à universidade, a competência social, a maturidade no planeamento de carreira, o desenvolvimento da identidade, etc.

3.2.1 Início da controvérsia

Referimos anteriormente a investigação de Steinberg & Silverberg (1986) sobre a autonomia adolescente em relação aos progenitores, no referencial psicanalítico de Blos, para a qual os autores construiram um questionário de autonomia emocional em relação aos pais (EA) compreendendo quatro dimensões: independência em relação aos pais, percepção dos pais como pessoas, desidealização dos pais e individualização. A metodologia utilizada neste estudo foi posteriormente criticada por Ryan & Lynch (1989). Estes investigadores argumentam que a autonomia emocional (EA), tal como foi

operacionalizada por Steinberg & Silverberg, avalia desvinculação emocional em relação aos pais e não autonomia ou independência.

Ryan & Lynch utilizam o termo desvinculação para descrever a ausência de uma vinculação percepcionada entre adolescente-progenitores e de uma coesão familiar, e não no sentido de uma separação em relação aos objectos parentais infantis internalizados. Para os autores, e de acordo com Bowlby (1982), a vinculação adolescente-progenitores não é uma ligação afectiva regressiva, mas uma relação dinâmica, que se vai alterando de acordo com o desenvolvimento do adolescente e as tarefas psicológicas com que ele tem que lidar. Neste sentido, é a vinculação e não a desvinculação (isto é, autonomia emocional) que pode facilitar a individualização na adolescência. Para apoiarem empiricamente as suas opiniões sobre o constructo autonomia emocional (EA) de Steinberg & Silverberg como desvinculação, Ryan & Lynch realizaram três estudos compreendendo indivíduos desde o princípio da adolescência até à idade de jovem adulto.

Num primeiro estudo, com 148 adolescentes do 7° ano, os autores avaliaram a relação entre a EA e os resultados do *Inventory of Adolescent Attachments* (IAA; Greenberg, 1982). O IAA é baseado na teoria de Bowlby e avalia, por um lado, a segurança percepcionada da relação filho-progenitores e, por outro, em que medida é que o adolescente utiliza esta relação para apoio emocional. Os autores concluiram que EA está positivamente associada com o sentimento de menor segurança na relação adolescente-progenitor e com uma menor utilização da relação com os pais para apoio emocional (utilização emocional dos pais) por parte dos adolescentes.

Os resultados de um segundo estudo, com 193 adolescentes de idades entre os 13 e os 18 anos, do 9° ao 12° anos, vêm confirmar esses primeiros resultados, na medida em que a EA está positivamente correlacionada com uma medida da rejeição parental experienciada. Ou seja, o significado psicológico da EA é em grande medida dinamicamente oposto a sentir-se seguro (primeiro estudo) ou aceite (segundo estudo).

Finalmente, num terceiro estudo, com 104 jovens adultos universitários de idades entre os 17 e os 22 anos, os autores previram que a EA deveria estar associada a uma

série de índices indicadores de desvinculação. Os resultados confirmaram as suas hipóteses, na medida em que a EA aparece negativamente correlacionada com a percepção da coesão familiar, da aceitação parental, do apoio à independência e de se sentir como digno de amor.

Face a estes resultados, os autores consideraram que a EA não deveria ser equacionada com os conceitos de autonomia e independência, mas sim com desvinculação. Encarando a EA como um índice de desvinculação, Ryan & Lynch reinterpretam os principais resultados obtidos por Steinberg & Silverberg, segundo os quais à maior autonomia emocional em relação aos pais estava associada maior influenciabilidade em relação à pressão dos pares. Segundo Ryan & Lynch, faz sentido que os adolescentes que se sentem desvinculados dos pais procurem aceitação em relações extra-familiares e sejam mais susceptíveis a estas últimas influências. Note-se, no entanto, que Ryan & Lynch não comentam nem interpretam o resultado desenvolvimental expectável, obtido por Steinberg & Silverberg (1986), segundo o qual a autonomia emocional em relação aos pais aumenta com a idade. Este resultado sugere que a EA não avalia, pelo menos unicamente, a desvinculação (uma vez que não é expectável que a desvinculação aumente com a idade, pelo menos no sentido que lhe é dado por Ryan & Lynch), e que avalia também uma variável desenvolvimental. Por outro lado, no terceiro estudo de Ryan & Lynch, nem a autonomia emocional nem a aceitação parental surgiram associadas à competência, resultado que os autores também não interpretam e que nos parece contraditório, quer com a ideia de que a autonomia em relação aos pais é promotora de desenvolvimento, quer também com a ideia de que a aceitação parental é promotora de desenvolvimento. Ou seja, em nosso entender, a interpretação de Ryan & Lynch equacionando autonomia emocional e desvinculação é demasiado simplista. Cremos que ela avalia sim uma dimensão do processo de separação psicológica, um certo distanciamento em relação à órbita familiar, provavelmente necessário para a resolução com sucesso do processo de separação-individualização, mas

apenas quando conjugado com outras características daquele processo. Retomaremos este tema posteriormente.

3.2.2 Relação entre vinculação e outras variáveis indicadoras do desenvolvimento do jovem adulto

Revêem-se em seguida algumas investigações que se interessaram preferencialmente por estudar a associação de variáveis relacionadas com a vinculação com outras variáveis indicadoras do bem-estar-psicológico e do desenvolvimento do jovem adulto, como a competência social, a adaptação à universidade, o desenvolvimento de carreira, as quais exigem na adolescência uma autonomia responsável.

Alguns destes estudos, na sua conceptualização da vinculação, não seguem tão de perto o modelo e a taxonomia de Ainsworth quanto o tentam os estudos de Main *et al.* (1985) e Kobak & Sceery (1988) referidos no Capítulo 1. Estão neste caso os estudos de Kenny (1987, 1990), Armsden & Greenberg (1987), Berman & Sperling (1991), que adiante se referem. De facto, nestes trabalhos os autores desenvolveram instrumentos que avaliam a vinculação através dos *auto-relatos* dos indivíduos sobre as suas relações *actuais* com os pais, enquanto que na metodologia de Main a vinculação é avaliada através de uma *entrevista* e baseia-se nas representações que os indivíduos têm da sua relação com os pais na *infância*, e na forma como a informação relevante às experiências de vinculação é recordada e processada. No entanto, o referencial teórico daqueles instrumentos é também a teoria da vinculação de Bowlby, e o pressuposto subtendendo estas investigações é de que a vinculação segura aos pais, também na adolescência, é promotora da autonomia, do desenvolvimento e do bem-estar psicológico em geral.

Note-se ainda, contudo, que um resultado interessante encontrado no estudo longitudinal de Grossmann e Grossmann (1991), referido no Capítulo 1, consiste no facto de que quando interrogadas sobre as relações actuais com os pais, o apoio percepcionado das crianças aos 10 anos em relação, quer à mãe, quer ao pai, não estava

correlacionado com o padrão de vinculação à mãe aos 12 meses. Em nossa opinião põe-se a questão fundamental de saber se os jovens que percepcionam os pais como apoiantes teriam sido classificados como seguros na infância, se tal estudo tivesse sido feito. Em resumo, ao falar-se em vinculação segura nos jovens, avaliada por questionários sobre as relações actuais com os pais, está-se provavelmente a referir um constructo diferente do preconizado por Bowlby e estudado empíricamente por Main, Ainsworth, Grossmann & Grossmann, entre outros. Parece-nos de facto que, nos adultos, o constructo vinculação é mais apropriadamente avaliado pela *Adult Attachment Interview* do que por qualquer outro instrumento.

Como já foi salientado, a vinculação comporta várias dimensões, nomeadamente comportamentais, afectivas e cognitivas. No contexto conceptual da teoria da vinculação, duas grandes dimensões têm sido fundamentalmente estudadas: a dimensão comportamental nos estudos de observação de crianças na primeira infância, a partir da qual podem ser inferidos estados afectivos; e as dimensões afectiva/cognitiva, em indivíduos em que o desenvolvimento das capacidades cognitivas permite a utilização de entrevistas e/ou questionários, que podem captar a tonalidade afectiva e as expectativas cognitivas que fazem parte do *internal working model* do indivíduo relativamente às suas figuras de vinculação. As investigações que se seguem estudaram esta segunda dimensão.

A relação entre vinculação e *bem-estar psicológico* foi aprofundada por Armsden & Greenberg (1987) que, baseados na teoria de Bowlby, desenvolveram um instrumento de medida da vinculação, o *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA), destinado a adolescentes. Este instrumento foi aplicado a uma amostra de estudantes universitários. O IPPA compreende seis escalas que avaliam a qualidade do afecto em relação aos progenitores e em relação aos pares, nas dimensões comunicação, confiança e alienação. Os indivíduos foram classificados como "seguros" (relativamente aos pais ou aos pares) se tinham valores médios ou altos nas escalas comunicação e confiança e baixos nas

escalas de alienação; foram classificados como "inseguros" (relativamente aos pais ou aos pares) se tinham valores baixos nas escalas comunicação e confiança e altos ou médios mas escalas de alienação.

Constatou-se uma diferença estatisticamente significativa entre o grupo de estudantes "seguros" e "inseguros", relativamente aos progenitores, no que diz respeito à auto-estima, à depressão e à satisfação com a vida. Isto é, os estudantes "seguros" tinham mais auto-estima e maior satisfação com a vida a apresentavam-se menos deprimidos. Segundo os autores, no fim da adolescência a vinculação segura em relação aos progenitores parece estar, não só altamente associada a um maior bem-estar, particularmente no que diz respeito à auto-estima e à satisfação com a vida, como contribui significativamente para prever os valores da depressão, ansiedade e ressentimento do jovem em relação aos progenitores.

Na sua revisão meta-analítica da literatura sobre a vinculação, Rice (1990) também refere a associacção positiva entre vinculação aos pais e bem-estar psicológico. Esta associação tem continuado a ser comprovada em estudos posteriores, associação positiva com a auto-estima (*e. g.* Holmbeck & Wandrei, 1993; McCormick & Kennedy, 1994; Paterson, Pryor & Field, 1995), e negativa com a depressão (*e. g.* Holmbeck & Wandrei, 1993; Quintana & Kerr, 1993) e as perturbações psicológicas (*e. g.* Bradford & Lyddon, 1993).

Resultados praticamente opostos aos anteriores foram encontrados por Berman & Sperling (1991). Considerando a transição para a universidade como uma experiência de separação, em particular para aqueles estudantes que têm que viver pela primeira vez fora de casa (*e. g.* Bloom, 1980, 1987), e dado que a experiência e o impacto desta separação depende, em parte, da natureza das representações internas e das experiências precoces de vinculação (Bloom-Feshbach & Bloom-Feshbach, 1988b; Bowlby, 1988), aqueles autores investigaram a relação entre a vinculação aos pais e o mal-estar psicológico na transição para a universidade. A vinculação aos pais foi avaliada através de perguntas

sobre a preocupação (frequência de pensamentos acerca dos pais) e a inquietação (escrita frequente de cartas, saudades) relativamente aos progenitores.

Ao contrário do esperado pelos autores, verificou-se que a preocupação dos estudantes com os pais decrescia ao longo do primeiro semestre para os estudantes que viviam fora de casa, e que se mantinha constante para os que permaneciam com os pais. No tocante à inquietação (*concern*) em relação aos progenitores, esta decrescia tanto para o grupo de estudantes vivendo longe dos pais como para o grupo que permanecia com os pais, com excepção, para as mulheres, da inquietação em relação às mães, que permaneceu constante. A vinculação aos pais no ínicio do primeiro semestre, para os estudantes do sexo masculino, revelou-se um bom preditor da depressão no fim do semestre, o que contudo não sucedeu com as mulheres, resultado que os autores consideram necessitar de uma investigação mais aprofundada.

No estudo acima referido verifica-se que a avaliação da vinculação é feita utilizando um instrumento muito diferente relativamente aos instrumentos dos outros estudos anteriormente mencionados. Ora ao analisarem-se os resultados dos trabalhos de investigação é preciso ter em conta a sua comparabilidade, uma vez que o que pode parecer ser, à primeira vista, o mesmo constructo pode, de facto, corresponder a constructos diferentes, ao ser ou avaliado por instrumentos diferentes, ou até ao ser medido com o mesmo mas com métodos diferentes de cotação (Kahle, 1976). Neste sentido, parece-nos que o constructo vinculação em Berman & Sperling (1991) é nitidamente diferente do constructo vinculação nos autores anteriores referidos, uma vez que Berman & Sperling se focalizam numa forma extrema e disfuncional da vinculação, enquanto que os autores anteriores se centraram nos aspectos positivos da vinculação (como a confiança, a comunicação, a segurança), donde advêm resultados praticamente opostos, nomeadamente quanto à associação entre vinculação e bem-estar psicológico.

No que respeita à relação entre vinculação e *adaptação* dos estudantes universitários, ela parece variar consoante o ano e a variável dependente indicadora da adaptação.

Assim, Kenny (1987) estudou o impacto da ligação aos progenitores na adaptação estudantes universitários, do *primeiro ano* e pela primeira vez fora de casa. Para isso, o autor desenvolveu o *Parental Relationship Questionnaire* (PRQ), um questionário baseado na concepção da vinculação de Ainsworth e destinado a avaliar a relação com os progenitores dos jovens estudantes universitários. As áreas deste questionário cobriam a disponibilidade percepcionada dos pais, a sua compreensão, a sua aceitação, o seu respeito pela individualidade, a sua facilitação da independência, o interesse do jovem na interacção com os pais, os comportamentos de procura de ajuda em situações de stress, a satisfação com a ajuda obtida dos pais e a adaptação à separação. Este questionário, bem como uma medida da capacidade de afirmação e de competência no namoro (*Dating and Assertion Questionnaire*; Levenson & Gottman, 1978), foram aplicados a 173 estudantes vivendo em residências universitárias. A análise factorial do PRQ evidenciou uma estrutura diferente para a amostra feminina e masculina: para a feminina emergiram quatro factores (qualidade afectiva da relação, papel parental na provisão de apoio emocional, promoção da autonomia, adaptação à separação) e para a amostra masculina emergiram três factores (vinculação geral, adaptação à separação, protecção e interferência parental). A dimensão *adaptação à separação* foi o melhor preditor da competência no namoro, tanto para os homens como para as mulheres, e também o melhor preditor da capacidade de afirmação para os homens. Para as mulheres, o melhor preditor da capacidade de afirmação foi um outro factor do PRQ, o qual descreve a qualidade afectiva da relação com os progenitores (*e. g.* "cuja companhia aprecio", "que me enervam", "que tento ignorar", "em relação a quem tenho sentimentos positivos").

Num estudo posterior Kenny (1990), utilizando uma versão revista do PRQ, o *Parental Attachment Questionnaire* (PAQ; Kenny, 1990), investigou a associação entre a vinculação e vários aspectos da competência social (por um lado, capacidade de afirmação

e competência no namoro e, por outro, a maturidade no planeamento da carreira), numa amostra de estudantes universitários finalistas. O PAQ consiste em três escalas que avaliam a Qualidade da Relação Parental, o Papel Parental no Fornecimento de Apoio Emocional e o Papel Parental na Promoção da Autonomia. O autor conclui que o modo como a vinculação aos pais se relaciona com a competência social do estudante parece variar ao longo do curso universitário. Entre os estudantes universitários *finalistas*, a vinculação aos pais revelou-se associada à maturidade no planeamento de carreira. Contudo, não foi encontrada, como tinha sido com estudantes do primeiro ano, associação entre vinculação e capacidade de afirmação/competência no namoro (Kenny, 1987), nem encontrada a associação relatada por Bell, Avery, Jenkins, Feld & Schoenrock (1985), também com uma amostra de estudantes universitários do primeiro ano, entre ligação aos pais auto-relatada e competência social, avaliada por maior auto-estima social, expressividade, instrumentalidade, ausência de timidez, facilidade e satisfação de relacionamento com o mesmo sexo e o sexo oposto. Esta discrepância de resultados é interpretada pelo autor como sendo consequência de serem diferentes as tarefas desenvolvimentais em que estão envolvidos os estudantes do primeiro e do último ano, funcionando os pais como a base segura a partir da qual os jovens, quer num caso quer no outro, as resolvem mais positivamente. Ou seja, os finalistas estão mais empenhados no investimento da carreira do que no estabelecimento de relações interpessoais, tarefa que provavelmente já resolveram anteriormente.

Corroborando os resultados anteriores sobre o diferente impacto da vinculação consoante a idade, Kenny & Donaldson (1991), utilizando também o PAQ, concluíram que para os estudantes do *primeiro ano* a vinculação aos pais estava positivamente associada ao bem-estar psicológico e à competência social (avaliada por um instrumento diferente do utilizado por Kenny (1987, 1990)), mas neste estudo apenas para as mulheres. É de assinalar o facto (que os autores não comentam nem referem) que do PAQ parece não constar a dimensão *adaptação à separação*, que existia no PQR, dimensão que era, para o sexo masculino, a que aparecia associada, no estudo de Kenny (1987), quer à

capacidade de afirmação quer à competência no namoro. Em resumo, a ligação afectiva aos pais, em sentido mais restrito (que não engloba a adaptação à separação), é talvez mais central no desenvolvimento das mulheres do que no dos homens.

Num estudo mais recente, com jovens frequentando cursos comerciais, Kenny (1994) encontrou uma associação positiva, também apenas para as mulheres, mas somente entre a dimensão promoção da autonomia do PAQ e a capacidade de afirmação da competência social (avaliada pelo *Dating and Assertion Questionnaire*). O autor considera que factores socioculturais podem dar conta do facto de, em meios menos favorecidos (como foi o caso da amostra neste estudo), a promoção da autonomia por parte dos pais ser especialmente importante para o sexo feminino, uma vez que nesses meios a capacidade de afirmação das mulheres é ainda encarada com uma certa ambivalência.

Por seu turno, Lapsley, Rice & Fitzgerald (1990), utilizando o *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA; Armsden & Greenberg, 1987) e o *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ; Baker, McNeil & Siryk, 1985), verificaram que a vinculação aos pais era preditora de uma maior adaptação académica e pessoal-emocional tanto nos estudantes caloiros como nos mais adiantados.

Na linha dos trabalhos acima referidos Rice (1990), na revisão meta-analítica da literatura investigando a associação entre vinculação aos pais e adaptação, apesar de salientar a variedade de instrumentos e conceitos subjacentes àqueles dois constructos, conclui que: a vinculação aos pais está geralmente associada à adaptação, especialmente quando esta é avaliada por medidas de *competência social*, *funcionamento interpessoal* e *satisfação geral com a vida*; as correlações verificadas são consistentemente mais elevadas em amostras com estudantes do liceu do que com estudantes universitários; a natureza transversal dos estudos não permite concluir se a relação de causalidade se verifica na direcção de uma vinculação segura, para uma adaptação mais saudável, ou se são os adolescentes mais saudáveis que se sentem melhor nas relações com os pais e, portanto, relatam vinculações mais seguras.

Corroborando a teoria de que o apoio emocional dos pais funciona, ainda no ínicio da idade adulta, como uma base segura a partir da qual os jovens fazem as suas explorações e investimentos verificou-se, noutros estudos mais recentes com estudantes universitários, existir uma associação positiva significativa, apesar de não muito elevada, entre o apoio social parental e a classificação média do curso, quando a variável aptidão académica era controlada (Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline & Russel, 1994), uma associação positiva entre vinculação e adaptação pessoal-emocional e académica (Kenny & Donaldson, 1992; Rice & Whaley, 1994; Rice, FitzGerald, Whaley & Gibbs, 1995) e uma associação positiva entre vinculação à mãe e desenvolvimento da identidade (Benson, Harris & Rogers, 1992).

Em resumo, globalmente os resultados das investigações que relacionam vinculação com indicadores de adaptação são convergentes, de acordo com a nossa hipótese (referida na sub-secção anterior), com os observados acerca da relação desses indicadores com a separação. Como referimos, o debate iniciado pelos estudos de Steinberg & Silverberg (1986) e Ryan & Lynch (1989) questionava a relação entre autonomia em relação aos pais e vinculação. Aliás, o estudo de Kenny (1987) sugeria também que, para os estudantes caloiros, não era a vinculação aos progenitores, na sua globalidade, que estava associada à competência no namoro dos estudantes, mas que variáveis mais específicas como a capacidade de adaptação à separação pareciam estar em jogo. Vinculação e separação parecem assim ser constructos relacionados, apesar de distintos, e ambos positivamente associados ao bem-estar psicológico.

Com o objectivo de esclarecer este problema, debruçar-nos-emos por isso em seguida sobre alguns estudos que tentaram aprofundar directamente a relação entre separação e vinculação.

3.2.3 Relação entre separação psicológica e vinculação

A relação entre separação e vinculação foi aprofundada por McClanahan & Holmbeck (1992), com uma amostra de estudantes universitários. Os autores utilizaram as escalas de autonomia emocional e de vinculação em relação aos pais desenvolvidas, respectivamente, por Steinberg & Silverberg (1986) e por Kenny (1987), para além de várias medidas de ansiedade de separação, de funcionamento familiar e de bem-estar psicológico (*e. g.* escala de auto-estima de Rosenberg e inventário da depressão de Beck). Para o que interessa no contexto deste trabalho de investigação, importa-nos referir que, através de uma análise de *clusters*, os autores deste estudo discriminaram quatro grupos:

(1) um grupo de sujeitos que apresentavam medidas elevadas de autonomia emocional e baixas de vinculação, em relação tanto ao pai como à mãe; medidas baixas de coesão familiar; valores elevados de ansiedade de absorção (*engulfment anxiety*) e de negação da dependência; e tendencialmente valores baixos de auto-estima e elevados de depressão. Os autores denominaram este grupo como *anxious deniers*;

(2) um grupo de sujeitos que apresentavam medidas baixas de autonomia emocional e elevadas de vinculação, em relação tanto ao pai como à mãe; valores altos de coesão familiar; medidas baixas na ansiedade de absorção e na negação da dependência e tendencialmente valores elevados de auto-estima e baixos de depressão. Os autores denomiraram este grupo como *healthy separators*;

(3) um grupo com elevada autonomia emocional em relação ao pai e à mãe; baixa vinculação em relação à mãe (mas não em relação ao pai); valores elevados de ansiedade de absorção; elevada auto-estima e baixa depressão. Os autores denominaram este grupo como *peaceful detachers;*

(4) um grupo com baixa autonomia emocional em relação à mãe (mas não em relação ao pai) e elevada vinculação em relação à mãe (mas não em relação ao pai); elevada coesão familiar. Os autores denomiraram este grupo como *succorance seekers*.

É de salientar que à autonomia emocional elevada em relação a ambos os progenitores e à baixa vinculação, especialmente em relação à mãe, podem corresponder tanto indivíduos revelando mal-estar psicológico (grupo 1, *anxious deniers*), como indivíduos aparentemente bem adaptados (grupo 3, *peaceful detachers*). Inversamente, à autonomia emocional baixa e elevada vinculação, especialmente em relação à mãe, podem corresponder indivíduos revelando elevada auto-estima e baixa depressão (grupo 2, *healthy separators*) ou não (grupo 4, *succorance seekers*).

É de assinalar que não foi identificado nenhum grupo com elevada autonomia emocional e elevada vinculação, quer em relação a ambos os progenitores, quer em relação à mãe. Note-se ainda que este estudo revelou a existência de uma correlação positiva moderada entre uma medida da ansiedade de absorção e as escalas de autonomia emocional em relação ao pai ($r=.25$, $p<.001$) e em relação à mãe ($r=.38$, $p<.001$). Em sintonia com estes resultados, McClanahan & Holmbeck encontraram também uma correlação negativa moderada entre a ansiedade de absorção e medidas de vinculação (PRQ; Kenny, 1987) em relação ao pai ($r=-.28$, $p<.001$) e em relação à mãe ($r=-.48$, $p<.001$). A medida da ansiedade de absorção avalia a preocupação com o sobre-controlo. Na sua globalidade, estes resultados sugerem que a autonomia emocional em relação aos progenitores pode, em parte, corresponder a um receio de um sobre-controlo parental, enquanto que a ausência deste receio parece estar associada a uma maior vinculação aos progenitores.

Note-se ainda que num estudo posterior (Quintana & Kerr, 1993) foi encontrada uma correlação positiva moderada entre a depressão e a ansiedade de absorção, quer para os homens ($r=.52$, $p<.05$), quer para as mulheres ($r=.37$, $p<.05$), o que sugere que a preocupação com o sobre-controlo parental está associado ao mal-estar psicológico.

O estudo de McClanahan & Holmbeck aponta pois para a relação complexa entre autonomia em relação aos pais (avaliada pela EA), vinculação e bem-estar psicológico sugerindo a possibilidade de existirem diversos padrões de autonomia e vinculação correspondendo a um bem-estar psicológico (*e. g.* grupos 2 e 3). Finalmente, é

intreresante verificar que, pelo menos em relação à mãe, a elevada autonomia aparece associada de facto à baixa vinculação.

Num estudo mais recente, Lamborn & Steinberg (1993) vieram complicar ainda mais o debate sobre a relação entre vinculação, autonomia em relação aos pais e bem-estar e desenvolvimento psicológicos. Neste estudo os autores utilizaram o instrumento EA, uma medida de avaliação da confiança dos adolescentes no apoio dos pais, e uma série de instrumentos de avaliação do desenvolvimento e da adaptação dos adolescentes, nomeadamente a competência académica, o desenvolvimento psicossocial (auto-estima, auto-confiança, orientação para o trabalho), os problemas de comportamento, e os sintomas psicológicos e somáticos. Os instrumentos foram aplicados a uma amostra de 10000 estudantes de idades entre os 14 e os 18 anos.

Na sua globalidade, a autonomia emocional apareceu negativa e moderadamente correlacionada com o apoio dos pais. Contudo, a questão que os autores pretendiam aprofundar era a das influências distintas, no desenvolvimento e adaptação, de diferentes combinações no grau de autonomia e vinculação.

Para isso, os autores classificaram o valor da autonomia emocional e do apoio relacional em elevado, médio e baixo e analisaram apenas uma amostra reduzida de estudantes (2416 adolescentes) constituída pelos adolescentes classificados nos seguintes grupos: elevadas autonomia e apoio - adolescentes que os autores denominaram "individualizados" (*individuated*) -; elevada autonomia e baixo apoio - "desvinculados" (*detached*) -; baixa autonomia e elevado apoio - "ligados" (*connected*); baixa autonomia e baixo apoio - "ambivalentes" (*ambivalent*).

Segundo os autores, os resultados deste estudo em parte apoiam e em parte complicam a argumentação de Ryan & Lynch, na medida em que nitidamente sugerem que o grau de autonomia emocional dos adolescentes tem que ser avaliado no contexto de outros aspectos da relação adolescente-progenitor. Assim, considerando os efeitos específicos da autonomia emocional e da vinculação, chegam às seguintes conclusões:

(1) globalmente os estudantes que descrevem os pais como apoiantes têm valores mais elevados de adaptação que os seus colegas; (2) valores elevados de autonomia emocional estão associados com mais problemas comportamentais e mal-estar; (3) a autonomia emocional está positivamente associada com a competência académica, tanto nos rapazes como nas raparigas, e com o desenvolvimento psicossocial nos rapazes.

A compreensão destes resultados torna-se mais clara quando se consideram conjuntamente os valores da autonomia e do apoio, comparando-se os quatro grupos de adolescentes. De facto, os adolescentes *desvinculados* apresentam menor desenvolvimento psicossocial e competência académica e maior mal-estar e problemas de comportamento do que os adolescentes *ligados*. Isto apoia a ideia de que a autonomia emocional dos pais, quando acompanhada duma relação com eles de fraco apoio, é negativa para o desenvolvimento e adaptação. Pelo contrário, os adolescentes *individualizados* evidenciam perfis de ajustamento superiores aos dos *desvinculados*. De facto, nas medidas de competência académica e desenvolvimento psicossocial, estes jovens parecem ser mesmo mais bem adaptados do que os *ligados*. Ou seja, a autonomia emocional, no contexto de uma relação de apoio com os pais, traz vantagens: os adolescentes individualizados tiveram valores mais elevados do que os ligados nas medidas de competência académica e competência psicossocial. Contudo, relatam maior número de problemas de comportamento e mais mal-estar do que os adolescentes ligados. A primeira constatação é interpretada pelos autores como sugerindo que estes jovens, mais do que os ligados, se envolvem em actividades com os seus pares, não de delinquência, mas problemáticas aos olhos dos adultos, apesar de talvez normais para a sua idade. Quanto à constatação de mal-estar, os autores consideram-na de mais difícil interpretação, avançando contudo a possibilidade de que, apesar dos resultados últimos da individualização serem saudáveis, o processo é fenomenologicamente acompanhado de depressão e outros sintomas somáticos, o que é consistente com a teoria psicanalítica que considera frequente a ocorrência de humor depressivo ao longo do processo de separação-individualização. Finalmente, os adolescentes *ambivalentes* surgiram com os

valores mais baixos no desenvolvimento psicossocial e na competência académica, apesar de terem valores menos elevados de mal-estar do que os adolescentes com maior autonomia emocional.

Conclui-se portanto, segundo os autores, que a autonomia emocional é um constructo relacional cujo significado é difícil de avaliar sem se fazer referência ao objecto em relação ao qual o adolescente se está a autonomizar. Assim, os resultados do processo de individualização dependem em larga medida da natureza da relação progenitor--adolescente que vai sofrendo um processo de transformação no decurso da separação--individualização.

Em consonância com o estudo anterior de Steinberg & Silverberg (1986), Lamborn & Steinberg encontram nesta investigação maior autonomia emocional nas raparigas do que nos rapazes, no contexto duma relação apoiante com os progenitores.

Note-se que a polémica entre autonomia e vinculação, na adolescência, se mantem. De facto, Fuhrman & Holmbeck (1995), num estudo com adolescentes entre os 10 e os 18 anos, chegaram a conclusões opostas às de Lamborn & Steinberg (1993). Ou seja, a autonomia emocional surgiu negativamente associada à adaptação nos ambientes familiares mais apoiantes e positivamente associada à adaptação nos ambientes familiares menos apoiantes. Parece-nos que esta divergência de resultados pode ser devida aos diferentes métodos de análise estatísticos dos dados utilizados.

Em resumo, embora os resultados não fossem totalmente convergentes, a autonomia emocional no contexto de uma família saudável parece facilitar o desenvolvimento e a competência, mas pode aumentar a experiência de afectos nomeadamente negativos. Esta conclusão é compatível também com os estudos de McClanahan & Holmbeck (1992). Os estudos com adolescentes salientaram toda a complexidade desta problemática. Esta conclusão necessita de um estudo mais aprofundado noutras faixas etárias, na medida em que é possível que um resultado globalmente ainda mais positivo da autonomia emocional possa ocorrer entre os jovens adultos, uma vez que para estes essa autonomia pode ser vivida como mais natural e

menos fonte de stress. Apresenta-se de seguida resultados de algumas investigações no princípio da idade adulta.

Utilizando a escala de desidealização dos pais da EA, Frank, Pirsch & Wright (1990) concluíram que os jovens (de idades entre os 17 e os 22 anos) que idealizavam menos os pais relatavam maior insegurança. Contudo, esta associação era quase totalmente mediada pela relação com os pais (isto é, o sentimento de se sentir próximo e apoiado pelos pais). Quer dizer, não é a desidealização que produz insegurança, mas ela pode surgir pelo facto da desidealização afectar a relação. De facto, considerar os pais como vulneráveis, susceptíveis de errar, pode afectar quer os pais (porque se sentem postos em causa) quer os filhos por poder suscitar neles sentimentos de vergonha, frustração ou de culpa. É interessante constatar que neste estudo a desidealização foi um preditor directo de que os adolescentes não pertenceriam ao estatuto de identidade *Foreclosure* (a identidade fundamentalmente baseada nas expectativas dos pais).

Uma vez que tanto uma ligação emocional forte aos pais como a aquisição de independência aparecem como importantes no desenvolvimento dos jovens, alguns estudos, utilizando o PSI, tentaram também relacionar especificamente vinculação, separação-individualização e boa adaptação.

Num destes estudos (Kenny & Donaldson, 1992), envolvendo apenas mulheres do primeiro ano da universidade, os autores relacionaram a vinculação, avaliada pelo PAQ (PAQ: Kenny, 1990), o processo de separação-individualização, avaliado pelo PSI (PSI: Hoffman, 1984) e a adaptação à universidade, avaliada pelo SACQ (SACQ: Baker, Neil & Siryk, 1985). Os autores concluiram que a vinculação segura, incluindo afecto positivo, apoio emocional e da autonomia, apareceu associada à independência conflitual e à adaptação, quer pessoal quer académica. Estes resultados foram confirmados mais recentemente por um estudo de Rice *et al.* (1995). Utilizando o IPPA (IPPA; Armsden & Greenberg, 1987) como medida de vinculação verificou-se uma associação positiva entre

vinculação segura, independência conflitual e adaptação, para ambos os sexos, estudantes caloiros e mais adiantados.

Relativamente à maturidade no planeamento de carreira, Blustein, Walbridge, Friedlander & Palladino (1991) constataram que apenas a influência *conjunta* de separação psicológica (avaliada apenas pela escala de independência conflitual do PSI) e de vinculação (avaliada pelo IPPA) estava relacionada com o progresso no investimento na carreira. Considerando que ambos a separação em relação à família e a vinculação parecem ser importantes no processo desenvolvimental, Quintana & Lapsley (1990) avaliaram o grau de individualização através de índices de separação e de ligação, e constataram que assim operacionalizada a individualização aparecia altamente associada à identidade do ego.

Estudos empíricos no quadro de referência psicossocial de Erikson e dos estatutos de identidade preconizados por Marcia confirmam a complexidade da relação entre ligação aos pais e desenvolvimento psicológico. Por exemplo, o estudo de Orlofsky *et al.* (1973) com estudantes universitários do sexo masculino, revelara que os indivíduos *Foreclosure* eram menos autónomos que os indivíduos classificados em qualquer dos outros estatutos o que, segundo o autor, é consistente com o facto destes indivíduos não terem quebrado as ligações infantis aos pais. Também no estudo sobre a relação entre ligação e individualidade e os estatutos de identidade, Campbell, Adams & Dobson (1984) verificaram que um equilíbrio entre ligação familiar e encorajamento à individualidade são necessários e facilitam a formação da identidade do adolescente. De facto, nesta investigação abrangendo 286 estudantes universitários, constatou-se que uma ligação emocional forte aos pais por si só não permite distinguir os jovens *Foreclosure* dos jovens noutros estatutos de identidade (*e. g. Identity Achievement*). Uma combinação de uma ligação emocional forte e de valores relativamente mais baixos de independência já permitiam distinguir os jovens *Foreclosure* dos *Identity Achievement*. Os indivíduos *Diffusion* apareceram como os menos ligados emocionalmente aos pais e com uma independência limitada.

Utilizando um instrumento de avaliação projectivo, o *Separation Anxiety Test* (SAT; Hansburg, 1980), Kroeger (1985) confirmou posteriormente que, tanto no estatuto *Foreclosure* como no estatuto *Identity Achievement*, o estilo de vinculação predominante era o seguro (comparado com os estilos ansioso e desvinculado). Este resultado foi clarificado pelo estudo de Benson *et al.* (1992) que, utilizando o IPPA (Armsden & Greenberg, 1987), concluiram que a vinculação *à mãe* era um preditor significativo positivo do estatuto *Identity Achievement* e negativo dos estatutos *Moratorium* e *Diffusion*; enquanto a vinculação *ao pai* era um preditor positivo significativo apenas do estatuto *Foreclosure*.

A relação complexa entre ligação aos pais e desenvolvimento psicológico foi também assinalada por Papini, Micka & Barnett (1989). Estes autores, num estudo com adolescentes entre os 15-20 anos, verificaram que os adolescentes *Achieved* e *Foreclosed* relatavam padrões similares de funcionamentro familiar. Contudo, na avaliação da separação-individualização, para a qual os autores utilizaram o *Separation-Individuation Test of Adolescence* (SITA; Levine, Green & Millon, 1986), os adolescentes *Achieved* apresentavam padrões mais saudáveis de separação do que os adolescentes *Foreclosed*. Isto é, revelavam níveis mais elevados de capacidade de relações interpessoais maduras com reconhecimento da interdependência emocional.

Apesar de haver necessidade de mais investigação sobre esta temática, os resultados apresentados parecem sugerir que, nos jovens, uma ligação forte aos pais combinada com uma separação saudável é o contexto que mais favorece o desenvolvimento e a adaptação.

No conjunto das investigações sobre a vinculação, a sua relação com a separação e o seu impacto no desenvolvimento e bem-estar dos jovens foram frequentemente salientadas diferenças nos resultados em função do género, quer do jovem quer do progenitor. É o ponto que abordaremos em seguida.

3.2.4 Diferenças entre géneros

Nas investigações sobre a vinculação aos pais nos jovens universitários tem-se verificado que, enquanto alguns estudos não encontraram diferenças entre géneros no modo como os jovens percepcionam a qualidade da relação com os pais (*e. g.* Lapsley, Rice & Fitzgerald, 1990; Kenny, 1990, 1994), noutros as mulheres aparecem como tendo relações mais próximas e vinculadas com os progenitores (*e. g.* Berman & Sperling, 1991; Kenny, 1987; Kenny & Donaldson, 1991).

Note-se que as diferenças de géneros na vinculação podem depender também do sexo do progenitor e da idade do adolescente. Por exemplo, Paterson, Field & Pryor (1994) relatam que, na sua generalidade, os adolescentes procuram as mães mais do que os pais em situações em que têm necessidade de apoio e relatam uma qualidade de afecto mais elevada em relação às mães do que aos pais. No fim da adolescência, a utilização do pai para apoio e proximidade diminui em ambos os sexos, mas a utilização da mãe apenas diminui nos rapazes, tornando-se menor nestes do que nas raparigas. Neste estudo os autores concluíram também que a qualidade do afecto em relação aos amigos é menor do que em relação aos pais.

A vinculação aos pais surge nas mulheres mais fortemente associada do que nos homens à competência social (Kenny, 1987, 1994; Kenny & Donaldson, 1991), ao bem-estar psicológico (Kenny & Donaldson, 1991; Rice, 1990), à adaptação global à universidade (Rice & Whaley, 1994). Ou seja, o género parece ser uma variável moderadora do tipo de experiências que promovem o desenvolvimento e o bem-estar psicológicos, o que vai na linha de teorias recentes sobre o desenvolvimento psicológico feminino (*e. g.* Franz & White, 1985; Gilligan, 1982; Josselson, 1988). Estas constatações empíricas são consistentes com as posições mais teóricas de Chodorow (1978), Gilligan (1982) e Josselson (1988), ao considerarem que as relações interpessoais são mais importantes para o desenvolvimento das mulheres do que para o dos homens. Note-se, contudo, que os estudos de Kenny (1987) e de Kenny &

Donaldson (1991) foram realizados apenas com estudantes do 1° ano da universidade e que no estudo de Kenny (1994) a dimensão do PAQ que se revelou associada à competência social nas mulheres foi só a promoção da autonomia. Parece portanto que o facto de a vinculação aos pais ter eventualmente mais impacto nas mulheres poderá estar dependente da idade destas e da dimensão desenvolvimental ou de bem-estar investigada.

Num estudo sobre a influência conjunta da separação psicológica (avaliada pela escala de independência conflitual do PSI) e da vinculação aos pais (avaliada pelo IPPA) no desenvolvimento psicossocial dos estudantes, verificou-se também uma associação positiva entre vinculação segura, independência conflitual e desenvolvimento psicossocial apenas para as mulheres (Schultheiss & Blustein, 1994).

A maioria dos estudos anteriormente mencionados não tratou independentemente a vinculação em relação ao pai e à mãe (*e. g.* Armsden & Greenberg, 1987; Cutrona *et al.*, 1994; Lapsley *et al.*, 1990, Kenny, 1987, 1990, 1994; Kenny & Donaldson, 1991, 1992). Contudo, o facto de no estudo de McCormick & Kennedy (1994) os pais mais do que as mães terem sido percepcionados como encorajadores da independência e as mães mais do que os pais como aceitantes, sugere modos diferentes em que se pode consubstanciar a vinculação conforme o sexo do progenitor. Na mesma linha Benson *et al.* (1992), que já atrás referimos, num estudo com uma amostra de 268 estudantes universitários entre os 18 e os 22 anos, concluíram que a vinculação à mãe mas não a vinculação ao pai estava associada ao desenvolvimento da identidade.

O impacto da vinculação aos pais para o desenvolvimento pode ser moderado por ambos o género do indivíduo e o género do progenitor. De facto, Blustein *et al.* (1991), num primeiro estudo com uma amostra de estudantes universitários, frequentando diversos anos de licenciatura, verificaram que nenhuma das independências do PSI apareceu associada à indecisão ou à eficácia na tomada de decisões relativamente à carreira. Contudo, num segundo estudo, em que a vinculação aos pais foi avaliada pelo IPPA, os autores constataram que o investimento nas decisões de carreira apareceu associado, para as mulheres, à combinação da independência conflitual e da vinculação

em relação a *ambos* os progenitores e, para os homens, à combinação da independência conflitual e da vinculação em relação *ao pai* .

3.3 Conclusões e comparação dos resultados

Em resumo, na sua globalidade, os resultados das investigações com adolescentes, estudantes universitários e jovens adultos revistas, quer nesta secção quer no Capítulo 1, parecem permitir as conclusões que se seguem.

Primeiro, a vinculação aos pais tem-se revelado estável ao longo do tempo em estudos longitudinais com estudantes universitários (Rice *et al.*, 1995).

Segundo, as investigações sugerem uma relação positiva, para ambos os sexos, entre a vinculação aos pais e: (1) medidas de bem-estar psicológico e satisfação com a vida (Armsden & Greenberg, 1987; Bradford & Lyddon, 1993; Holmbeck & Wandrei, 1993; Kobak & Sceery, 1988; Kobak *et al.*, 1991; Lamborn & Steinberg, 1993; McCormick & Kennedy, 1994; Paterson *et al.*, 1995; Quintana & Kerr, 1993; Rice, 1990); (2) adaptação pessoal-emocional e académica (Lapsley *et al.*, 1990; Kenny & Donaldson, 1992); (3) competência social (Bell *et al.*, 1985; Kenny, 1987; Rice, 1990); (4) resultados académicos (Cutrona *et al.*, 1994), desenvolvimento de carreira (Kenny, 1990); e (5) desenvolvimento da identidade (Benson *et al.*, 1992).

Terceiro, de acordo com a revisão de Rice (1990), a associação da vinculação com a maioria das medidas de bom funcionamento psicológico diminui ao longo da adolescência, início da idade adulta. Contudo, neste período podem variar as tarefas desenvolvimentais relativamente às quais a vinculação segura exerce maior impacto, uma vez que ele se mantem para o planeamento da carreira entre estudantes finalistas (Kenny, 1990).

Quarto, os estudos sobre a vinculação são omissos quanto à existência de diferenças entre níveis sócio-económicos.

Quinto, nos adolescentes, a vinculação à mãe parece ser maior do que a vinculação ao pai (Paterson *et al.*, 1994).

Sexto, não há total convergência de resultados dos estudos sobre a existência de diferenças entre géneros na vinculação, mas quando tal diferença surge as jovens do sexo feminino parecem ter relações mais próximas e vinculadas com os progenitores do que os do sexo masculino (*e. g.* Berman & Sperling, 1991; Kenny, 1987, 1990; Kenny & Donaldson, 1991; Paterson *et al.*, 1994).

Sétimo, o impacto da vinculação sobre o desenvolvimento e o bem-estar pode ser moderado pelo género do indivíduo, do progenitor ou de ambos. De facto, alguns estudos apontam para que o impacto da vinculação no desenvolvimento e bem-estar parece ser maior nas mulheres do que nos homens (Kenny, 1987, 1994; Kenny & Donaldson, 1991; Rice, 1990; Rice & Whaley, 1994). Parece contudo que os resultados dependem também da idade da amostra e da dimensão do desenvolvimento e bem-estar considerada. Além disso, o género do progenitor poderá ser uma variável moderadora da influência da vinculação no desenvolvimento e no bem-estar (Benson *et al.*, 1992; McCormick & Kennedy, 1994), havendo contudo necessidade de investigação mais aprofundada sobre este assunto. Finalmente, o impacto da vinculação pode ser moderado por ambos o género do indivíduo e o género do progenitor (Blustein *et al.*, 1991).

Tentaremos agora extrair algumas conclusões dos estudos que endereçaram especificamente a problemática da *relação entre autonomia e vinculação* em relação aos pais. Em primeiro lugar, comecemos por comparar os estudos que utilizaram a escala EA. Os estudos de Steinberg & Silverberg (1986), Fuhrman & Holmbeck (1995), Lamborn & Steinberg (1993), McClanahan & Holmbeck (1992) e o terceiro estudo de Ryan & Lynch (1989) debruçam-se sobre amostras de idades diferentes: o primeiro e o segundo incidem sobre a adolescência inicial e média; o terceiro sobre a adolescência média; o quarto e o quinto reportam-se a jovens universitários. Além disso utilizam metodologias de análise diferentes, pelo que é preciso uma certa precaução na comparação dos seus

resultados. Contudo, apreciando-os na sua globalidade, podemos avançar que estes estudos sugerem: (1) haver efectivamente uma correlação negativa moderada entre autonomia avaliada pela EA e vinculação; (2) que na adolescência a vinculação aos pais está preferencialmente associada ao bem-estar psicológico e a autonomia preferencialmente associada à competência académica e ao desenvolvimento psicossocial (Lamborn & Steinberg, 1993); (3) que na adolescência a associação entre autonomia emocional e adaptação é moderada pelo ambiente familiar (Fuhrman & Holmbeck, 1995); (4) que nos jovens adultos a correlação entre a autonomia emocional e a auto-estima é não significativa (Ryan & Lynch, 1989), o que aponta para a possibilidade da existência de jovens autónomos com baixa auto-estima e jovens autónomos com elevada auto-estima, de acordo com McClanahan & Holmbeck (1992).

Cremos que se pode concluir da globalidade dos estudos revistos que poderão existir diferentes combinações de separação-individualização e vinculação, as quais podem corresponder a boa adaptação pessoal e bem-estar psicológico e aos quais correspondem provavelmente, da parte dos pais, diferentes equilíbrios nas suas atitudes de estimulação da autonomia e de "base segura" em relação aos filhos. Para já constata-se que nos jovens a autonomia elevada associada a uma vinculação elevada parece ser a combinação que melhor promove o desenvolvimento (Lamborn & Steinberg, 1993), o que foi também confirmado no estudo de Quintana & Lapsley (1990). Na mesma linha, a desidealização dos pais, que na teoria psicanalítica é uma das componentes do processo de separação-individualização, conjugada com uma boa relação com os pais não tem efeitos negativos (Frank *et al.*, 1990), sendo ainda preditora de que o jovem não pertence ao estatuto *Foreclosure*.

Em segundo lugar, relativamente aos estudos que utilizaram o PSI para avaliar a autonomia em relação aos pais, existe alguma evidência sugerindo que é a influência conjunta de uma boa resolução da separação psicológica e de uma vinculação segura que está relacionada com o melhor funcionamento psicológico e não cada uma daquelas variáveis independentemente (Blustein *et al.*, 1991). Além disso, parece-nos de realçar a

associação encontrada entre vinculação segura e independência conflitual (Blustein *et al.*, 1991; Kenny & Donaldson, 1992; Rice *et al.*, 1995). Isto é, na sua generalidade os jovens que não experienciam conflitos em relação à separação são os que relatam ter relações mais vinculadas com os pais. Na mesma linha, o estudo de Ruebush (1994) revelou que a empatia materna era um bom preditor de um valor elevado no conjunto da independência emocional e conflitual.

Assim, se a autonomia em relação aos pais, avaliada pela EA, tem uma correlação negativa moderada com a vinculação, ela tem, contudo, quando avaliada através da separação conflitual, uma correlação positiva moderada com a vinculação. Isto quer dizer que a separação, ou autonomia em relação aos pais, comporta diferentes dimensões, como aliás já referimos. Umas poderão correlacionar-se negativa e moderadamente com a vinculação por corresponderem a um certo distanciamento em relação à órbita familiar. Outras, contudo, como a independência conflitual, correlacionam-se positivamente talvez porque avaliam outras dimensões do processo de separação-individualização (que genericamente poderíamos referir como a aceitação do processo de separação), para as quais o impacto de uma relação de aceitação e apoio dos pais é mais importante.

A terminar note-se que, segundo Josselson (1980), ao longo do processo de separação-individualização e antes dele se completar, o adolescente passa por um período de ambivalência entre as suas necessidades de ligação e de individualidade, à semelhança do que ocorre no primeiro processo de separação-individualização na fase de reaproximação, ambivalência que no desenvolvimento saudável terminará no fim daquele processo.

Conclusão

A emancipação da tutela parental é uma tarefa fundamental da adolescência e uma das dimensões da construção da autonomia. Consubstancia-se em vários processos emancipatórios mas, no contexto deste trabalho, focalizámo-nos no processo de

separação psicológica, o qual abordámos à luz do referencial psicodinâmico e na perspectiva do adolescente, sem contudo ter deixado de assinalar a importância da dinâmica familiar como um todo e das práticas educativas para a sua resolução com sucesso.

Tentámos demonstrar, pela análise da investigação que considerámos mais relevante, o impacto positivo da separação psicológica no bem-estar psicológico (Hoffman & Weiss, 1987; Lopez *et al.*, 1986, 1989), na adaptação pessoal-emocional (Kenny & Donaldson, 1992; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez, 1991; Rice, 1992; Rice *et al.*, 1990), no ajustamento nas relações amorosas (Hoffman, 1984) dos jovens adultos. Verificámos que a separação aumenta com a idade (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992; Steinberg & Silverberg, 1986), que pode ser diferente consoante o género do progenitor (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992), que parece ser favorecida no nível sócio-económico mais elevado (Steinberg & Silverberg, 1986).

As abordagens familiares sistémicas têm sido essencialmente úteis na definição do modo como certas estruturas relacionais no seio da família podem ser perturbadoras do desenvolvimento, apesar de parecerem ser mediadas pela relação adolescente-progenitor (*e. g.* Cole & McPherson, 1993). Verificámos que estruturas familiares problemáticas em dimensões como o sobrenvolvimento, receio de separação, inversão de papel progenitor--filho, estão inversamente relacionadas com uma separação sem conflito e associadas a um funcionamento psicológico e social mais deficiente dos jovens (*e. g.* Kenny & Donaldson, 1991; Lopez *et al.*, 1988). O processo de separação-individualização requer, ao nível familiar, um certo nível interno de diferenciação entre os membros (Bloom, 1980, 1987; Sabatelli & Mazor, 1985). Para já, os estudos revistos indicam que relações dos filhos com os pais em que os jovens experienciam culpa, ansiedade e ressentimento dificilmente poderão oferecer uma base segura de apoio, uma vez que aqueles sentimentos podem interferir com o desenvolvimento de um sentido diferenciado do self, dimensão crucial para o processo de individualização.

Dado que a separação em relação aos pais é por vezes equacionada com desvinculação, sendo-lhe atribuída uma influência negativa no desenvolvimento, analisámos uma segunda linha de investigações que relacionam vinculação com índices de adaptação dos jovens, tendo verificado que a vinculação surge associada à adaptação pessoal-emocional e académica (Lapsley *et al.*, 1990; Kenny & Donaldson, 1992; Rice & Whaley, 1994; Rice *et al.*, 1995), ao bem-estar psicológico (Armsden & Greenberg, 1987; Bradford & Lyddon, 1993; Holmbeck & Wandrei, 1993; Kobak & Sceery, 1988; Kobak *et al.*, 1991; Lamborn & Steinberg, 1993; McCormick & Kennedy, 1994; Paterson *et al.*, 1995; Quintana e Kerr, 1993; Rice, 1990), à competência social (Bell *et al.* 1985, Kenny, 1987; Rice, 1990), aos resultados académicos (Cutrona *et al.*, 1994), ao desenvolvimento da identidade (Benson *et al.*, 1992) e de carreira (Kenny, 1990).

Em conclusão, tanto a separação psicológica como a vinculação parecem associadas ao desenvolvimento, adaptação e bem-estar psicológico dos jovens. Esta associação é eventualmente moderada pelo género do adolescente. De facto, as mulheres parecem ser mais susceptíveis do que os homens aos distúrbios e conflitos familiares e à experiência de conflito interno com os pais, pelo menos no que diz respeito a problemas auto-relatados, adaptação pessoal, humor depressivo (Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lopez *et al.*, 1986, 1988, 1992). Concomitantemente, o impacto da vinculação no desenvolvimento aparece, em alguns estudos, como sendo maior nas mulheres do que nos homens (Kenny, 1987, 1994; Kenny & Donaldson, 1991; Rice, 1990; Rice & Whaley, 1994). Aquelas associações podem também ser moderadas por ambos o género do progenitor e o género do adolescente (*e. g.* Blustein *et al.*, 1991).

Finalmente, verificou-se em vários estudos que as mulheres parecem ter relações mais próximas e vinculadas com os progenitores (*e. g.* Berman & Sperling, 1991; Kenny, 1987, 1990; Kenny & Donaldson, 1991; Paterson *et al.*, 1994), e mais dependentes deles (Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989) do que os homens.

As diferenças de géneros evocadas nos estudos revistos salientam, por um lado, as diferenças dos papéis maternais e paternais na construção da autonomia e, por outro

lado, sugerem eventualmente a possibilidade de diferenças de percursos desenvolvimentais em função do género do jovem.

A clarificação da aparente contradição entre separação e vinculação foi feita pela análise de vários estudos que avaliaram, para as mesmas amostras, quer a separação quer a vinculação e as relacionaram com índices de adaptação. A conclusão que se pode tirar destes estudos é que separação e vinculação são constructos diferentes mas não antagónicos e que ambos estão associados ao bem-estar e à adaptação. Nesta linha é de salientar a associação encontrada entre separação sem conflito e vinculação segura (Blustein *et al.*, 1991; Kenny & Donaldson, 1992; Rice *et al.*, 1995).

Cremos que para um desenvolvimento saudável os jovens necessitam de se separar dos pais (resumidamente adquirir independência e desidealizar os pais) e de permanecer vinculados. Como afirma Josselson (1980, 1988), à medida que se dá o processo de separação-individualização, o jovem ganha em autonomia, a qual cresce no contexto da relação forte de vinculação com os pais. Assim, a autonomia não é uma luta contra os pais, mas pode ser sim, uma luta contra os próprios desejos dos adolescentes de acreditarem que os pais os protegerão sempre e de não se assumirem como responsáveis pelo seu próprio futuro. Enquanto que o paradigma da separação enfatiza o desenvolvimento de um sentido diferenciado do self, o paradigma da vinculação insiste preferencialmente nos aspectos adaptativos dos laços familiares. A combinação daqueles dois paradigmas conduz a repensar a pertinência de considerar talvez a progressão da individualização e da vinculação como duas linhas desenvolvimentais igualmente importantes (Franz & White, 1985). Torna-se pois também evidente a importância de contextos familiares que facilitam a separação-individualização através de um equílibrio entre individualidade e ligação (Grotevant & Cooper, 1986), ou seja, através de uma individualização "suficientemente boa" (Allison & Sabatelli, 1988). Estes contextos providenciam aos adolescentes a possibilidade de lidarem com os seus desejos, por vezes

em conflito, de separação e autonomia versus ligação aos pais, sem demasiada ansiedade, insegurança, ou dúvida sobre si próprios.

Na mesma direcção, já em 1963 os trabalhos de Murphey *et al.*, realizados tendo como referencial as teorias de Bowlby, tinham realçado a importância para a adaptação à universidade de os jovens percepcionarem os pais, por um lado, como uma "base segura" à qual podem regressar para pedir ajuda e, por outro, como estimuladores da autonomia dos filhos, confiantes que eles serão capazes de tomar as suas próprias decisões, de realizar comportamentos autónomos, mantendo ligações emocionais próximas com os pais. Também outros estudos, partindo de referenciais diferentes (*e. g.* Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 1994; Campbell *et al.*, 1984; Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Kamptner, 1988; Orlofsky *et al.*, 1973), sugerem que a segurança nas relações familiares promove o processo de desenvolvimento da identidade e da autonomia e a consolidação da auto-estima dos adolescentes, mas que o carinho excessivo pode dificultar estas tarefas.

A terminar parece-nos importante referir a opinião de Waterman (1982) sobre a influência do comportamento parental no desenvolvimento dos filhos. Segundo este autor, é atractiva e parece bastante óbvia a hipótese de que o comportamento parental contribui para a formação da identidade dos filhos, o desenvolvimento da sua autonomia, da sua auto-estima, a capacidade para o relacionamento interpessoal, etc. Contudo, a investigação aprofundada do processo e do grau de influência das variáveis familiares no desenvolvimento apresenta grandes dificuldades metodológicas. As relações encontradas em estudos transversais, por exemplo, não permitem concluir se determinadas variáveis familiares são responsáveis pelos resultados da avaliação psicológica dos adolescentes ou se são, elas próprias, o resultado da interacção progenitores-filhos, ao longo do tempo, em que estão igualmente em jogo tanto as características dos progenitores como as dos filhos. Assim, já desde a infância precoce, as características temperamentais do bébé podem ou não facilitar o surgimento de atitudes e comportamentos sensíveis e empáticos da parte da mãe. "É provavelmente impossível esclarecer completamente os efeitos

causais complexos presentes em qualquer relação de longa duração" (Waterman, 1982, p. 352). Só estudos longitudinais de longo termo poderão contribuir para um adequado esclarecimento destas questões.

Parece-nos que a autonomia em relação aos pais tem sido a dimensão da autonomia que tem dado lugar a maior volume de investigação na perspectiva psicodinâmica. É contudo importante realçar aqui que a autonomia comporta outras dimensões, como referimos inicialmente. Ao longo deste capítulo fomos mencionando investigações que as focalizaram e cujas conclusões mais importantes para este trabalho agora resumimos.

Assim, nos estudos de Moore e colaboradores (Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981; 1983), sobre a saída de casa, emergiram claramente como dimensões importantes da construção da autonomia, entre outras, a *independência económica*, a *capacidade de viver fisicamente separado dos pais*, o *auto-governo*. Steinberg & Silverberg (1986) estudaram o sentimento subjectivo de *auto-confiança na tomada de decisões e de iniciativa* e a *resistência à pressão dos pares*. A primeira dimensão aumentava com a idade ao longo da adolescência, e a segunda a partir dos 15 anos.

Chickering (1969) diferenciou as dimensões de *independência emocional em relação aos pais*, *independência em relação aos colegas*, *independência instrumental* e *interdependência*. Utilizando esta conceptualização sobre o desenvolvimento da autonomia, o estudo de Greeley & Tinsley (1988) com estudantes universitários americanos de ambos os sexos entre os 18 e os 23 anos não encontrou diferenças entre géneros na autonomia global. Contudo, esta aumentava ao longo dos cinco anos do curso, tanto para os homens como para as mulheres. Em Portugal, e utilizando o mesmo modelo, Pinheiro (1994) verificou que no 1° ano da universidade os estudantes do sexo masculino eram globalmente mais autónomos do que os do sexo feminino mas que, já no 4° ano, não se encontravam diferenças entre géneros. Por outro lado, o aumento da

autonomia com o ano de curso apenas se verificou para as raparigas e somente na independência emocional em relação aos colegas.

Ainda em Portugal, Fleming (1988, 1992) debruçou-se sobre a capacidade de os adolescentes realizarem *comportamentos autónomos,* tendo constatado que esta capacidade aumenta com a idade, é fomentada pela percepção adolescente de ter pais encorajadores de autonomia e que, nos adolescentes mais velhos (que aqui mais nos interessam), é promovida pela percepção de amor parental. Neste estudo foram encontradas diferenças entre sexos não se podendo contudo dizer que os rapazes são globalmente mais autónomos que as raparigas. Assim, se estes realizam mais do que as raparigas comportamentos como "sair à noite", estas mais do que os rapazes exercem a sua autonomia no tipo de roupa que usam e no modo como decoram o seu quarto.

Outras dimensões da autonomia, identificadas e estudadas empiricamente e que podem ser também analisadas no referencial psicodinâmico, foram assinaladas na revisão teórica efectuada nos Capítulos 1 e 2. Refira-se, em particular, as investigações realizadas por Grotevant & Cooper (1985, 1986) sobre a individualização, que engloba ligação e individualidade, esta última implicando a capacidade de o sujeito se assumir como *diferente* dos outros, *responsável* pelos seus actos, com *ideias próprias*. Os autores constataram que os adolescentes podem ter relações individualizadas com um progenitor mas não com o outro. Refira-se também, a capacidade de ter uma *perspectiva temporal com aspirações realistas*, a qual parece ser importante para o bem-estar psicológico dos jovens (Nuttin, 1985) e para o rendimento escolar (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987), enquanto, pelo contrário, a instabilidade de objectivos surge negativamente associada à auto-estima (Robbins & Patton, 1985). Finalmente, assinalámos ainda no Capítulo 2 a investigação de Smollar-Volpe (1981) sobre a *independência de opiniões,* a qual se verificou aumentar com a idade e poder variar consoante o contexto relacional em que é avaliada.

Capítulo 5

O encontro do par amoroso

... Por isto o homem deixará pai e mãe e unir-se-á à sua mulher e serão os dois uma só carne, de modo que já não serão dois, mas uma só carne.
Marcos, 10, 7-9; Mateus, 19, 5-6.

Consensualmente o encontro do par amoroso é uma tarefa importante do fim da adolescência. Neste trabalho focaremos apenas o par amoroso no contexto do funcionamento heterossexual por ser o modelo de funcionamento mais generalizado.

Segundo a teoria psicanalítica clássica, a tarefa fundamental da adolescência é mesmo a capacidade de estabelecer uma relação amorosa heterosexual não incestuosa, o que só é possível pela quebra dos laços emocionais infantis com os pais. Ou, posto de outra forma, as tarefas fundamentais da adolescência são o luto dos imagos parentais e a escolha de um objecto heterosexual estável (Cordeiro, 1987, 1988). De facto, Freud considera que é na adolescência que se reunem as correntes da ternura e da sensualidade e que o amor adulto só é possível a partir daí (tal como Gonçalves (1986) evitamos chamar-lhe "amor genital", designação que Freud utilizou para o distinguir da sexualidade infantil e da sexualidade do bébé, para não colocar a ênfase na componente sexual do amor). A sua concretização exige que se renunciem aos objectos incestuosos e se invista em objectos extra-familiares heterossexuais.

Como se referiu no Capítulo 1, o estabelecimento de relações de amor maduras exige várias condições. No referencial psicodinâmico, adoptado neste trabalho, destacam-se as seguintes:

(1) integração da sexualidade na personalidade (Erikson, 1968; Fenichel, 1945; Gfellner, 1986, 1988; Kernberg, 1976; Sullivan, 1953);

(2) capacidade de compartilhar e gostar de outra pessoa sem medo da rejeição (Kohut, 1987; Sullivan, 1953), de se perder a si próprio nesse processo (Erikson, 1968), de sentir que a sua personalidade fica ameaçada pela perda da relação (Bouvet, 1967; Kernberg, 1976). Nomeadamente a confiança básica e a autonomia são indispensáveis para que o indivíduo seja capaz de estabelecer relações próximas com os outros sem receio de rejeição (Logan, 1986). De facto, um indivíduo autónomo internalizou um sistema de ideais e valores e mecanismos de regulação da auto-estima que lhe permitem não ser demasiado dependente dos outros, mas ser capaz de estabelecer com eles relações de intimidade gratificante (McAdams, 1994);

(3) capacidade de apreciar realisticamente o outro (Blos, 1979; Kernberg, 1976; Kohut, 1987);

(4) ausência de uma necessidade premente de fusão com o outro (Bowlby, 1973; Kernberg, 1976; Kohut, 1987; Talley, 1986).

Estas condições são naturalmente metas a atingir, eventualmente, no decurso da vida e não podem ser consideradas como condições necessárias para que os jovens adultos sejam capazes de estabelecer relações amorosas estáveis. Contudo, as maiores ou menores dificuldades na aquisição daquelas condições vão repercutir-se de facto na capacidade de relação amorosa. Neste capítulo vamo-nos debruçar sobre as investigações empíricas que considerámos mais relevantes para a análise das dificuldades no estabelecimento de relações amorosas.

Iniciaremos este capítulo tecendo considerações genéricas sobre algumas concepções e componentes da intimidade, sobre o amor adolescente, sobre as diferenças entre géneros no desenvolvimento psicossexual, assim como no desenvolvimento da capacidade para a intimidade e na iniciativa nas relações. Estas considerações têm como único objectivo fornecer um quadro geral ao nosso estudo e, por esta razão, não serão muito aprofundadas. Na segunda secção deste capítulo referiremos um modelo do

processo de intimidade à luz do qual podem ser analisados alguns dos problemas no estabelecimento de relações amorosas. Estes problemas serão em seguida perspectivados, na terceira e quarta secções, no âmbito das investigações feitas sobre a intimidade e o amor, respectivamente nos referenciais de Erikson e de Bowlby, os quais nos parecem ser os que mais se adequam às questões do nosso trabalho.

1. Considerações gerais

1.1 Intimidade: algumas concepções e componentes

Apesar de, segundo McAdams (1988), a maioria dos autores convergir na ideia central de que a intimidade é a "partilha com os outros do que é mais íntimo no indivíduo", o conceito de intimidade tem sido definido de muitas e variadas maneiras (Schnarch, 1991). Na perspectiva desenvolvimental em que nos situamos, diferentes autores (a maioria já revistos no Capítulo 1) têm-se debruçado sobre aspectos diversos deste conceito, os quais serão brevemente recapitulados.

Assim, vimos que, para Sullivan, intimidade é o "tipo de situação envolvendo duas pessoas a qual permite a validação de todas as componentes de valor pessoal" (Sullivan, 1953, p. 246), que só se torna importante na pré-adolescência. Ou seja, em Sullivan o conceito de intimidade surge para caracterizar a proximidade afectiva nas relações de amizade com os pares do mesmo sexo, que se desenvolvem na pré--adolescência. Para este autor, ocorre posteriormente, durante a adolescência, a integração do desejo sensual com a intimidade heterossexual e, no fim da adolescência, o estabelecimento de uma relação heterossexual, íntima e estável.

Erikson conceptualizou a intimidade utilizando este termo fundamentalmente nesta última acepção, isto é, para descrever as relações amorosas características dos adultos. Contudo, utiliza o termo também para se referir às amizades entre adultos. O que caracteriza fundamentalmente a intimidade é que ela requer a existência de identidades

estáveis em ambos os parceiros da relação. Por isso, para Erikson, a intimidade, que é a tarefa de desenvolvimento por excelência do jovem adulto, só é possível depois de consolidada a identidade. Estas duas perspectivas, de Erikson e de Sullivan, não são incompatíveis, na medida em que Sullivan descreveu fundamentalmente uma forma inicial de intimidade entre adolescentes do mesmo sexo, importante para a construção de um auto-conceito estável, enquanto Erikson se preocupou com a intimidade entre adultos, só possível entre indivíduos com identidades consolidadas.

A estas concepções de intimidade estão associadas componentes consideradas facilitadoras do seu desenvolvimento. Assim, a aceitação incondicional positiva e a empatia têm um papel fundamental no desenvolvimento da intimidade, na medida em que originam um aumento da confiança e da auto-aceitação nc parceiro (Rogers, 1961). Por seu turno, o aumento da confiança e da auto-aceitação reduzem os sentimentos de vulnerabilidade e receio de se ser explorado, os quais podem impedir ou interferir com a construção da intimidade (Reis & Shaver, 1988). Note-se que o facto de, segundo Rogers (1961), a aceitação incondicional positiva e a compreensão empática serem promotoras do desenvolvimento e do aprofundamento das relações interpessoais, vai na linha das conclusões de Bowlby, e dos teóricos da relação de objecto, sobre a importância da capacidade de resposta sensível e atenta da mãe, e da sua disponibilidade em relação à criança, para que ela possa desenvolver com a mãe uma relação em que se sente confiante e segura.

Orlofsky que, como referimos no Capítulo 1, operacionalizou o conceito de intimidade de Erikson, considera que os critérios das relações próximas profundas compreendem um "interesse genuíno pelos outros, comunicação aberta e honesta dos sentimentos, cuidado e respeito mútuos, capacidade para aceitar e resolver as diferenças, comportamentos e atitudes sexuais maduras" (Orlofsky, 1978, p. 420). Esta definição é importante porque realça as aquisições sócio-cognitivas só possíveis no fim da adolescência, as quais permitem uma maior compreensão da sexualidade (Gfellner, 1988),

e realça o desenvolvimento da tomada de perspectiva social, pré-requisito para uma verdadeira intimidade na qual existem diálogo e negociação (Selman, 1991).

Note-se que, apesar de a investigação sobre o desenvolvimento da intimidade ser bastante limitada (Shaughnessy & Shakesby, 1992), segundo Reis & Shaver (1988) existem componentes essenciais da intimidade que se mantifestam no decurso de toda a vida, de formas diferentes mas equivalentes, como sejam: os sentimentos de ser compreendido, validado, cuidado; o revelar ao outro informação e sentimentos importantes sobre si próprio e que em geral se mantêm secretos; a atenção e resposta pelo parceiro; o diálogo e a negociação.

O protótipo do conceito de intimidade, inferido das *concepções* que os indivíduos fazem sobre ela, detectado em estudos empíricos que utilizam perguntas abertas, com casais e com estudantes universitários, não se distanciam muito das concepções evidenciadas pelas correntes teóricas anteriores. Na sua globalidade, estes estudos indicam que ao protótipo do conceito de intimidade parecem estar associados sentimentos e expressões de proximidade, apreço, afecto e revelação de si próprio (*e. g.* Aron, Tudor & Nelson, 1991; Dion & Dion, 1975, 1978; Hendrick, Hendrick & Adler, 1988; Miller, 1990; Reis & Shaver, 1988; Vera & Betz, 1992). A auto-revelação é uma componente fundamental no desenvolvimento da intimidade, porque origina no parceiro o sentimento de ser valorizado, apreciado e digno de confiança (Reis & Shaver, 1988). Note-se que a auto-revelação de desejos, fantasias, emoções, e ansiedades é geralmente mais importante no desenvolvimento da intimidade do que a revelação de meros factos (Reis & Shaver, 1988). A revelação emocional pode, além disso, assumir a forma não verbal. Na sua revisão meta-analítica sobre a auto-revelação, Collins & Miller (1994) assinalam que os indivíduos tendem a auto-revelar-se mais relativamente às pessoas de quem gostam, e tendem a gostar mais delas por se lhes terem auto-revelado. Além disso, o facto de os indivíduos se auto-revelarem numa relação de intimidade faz em geral, também, com que sejam mais gostados pelos parceiros. Contudo, os autores referem que aqueles efeitos são moderados por diversas variáveis como sejam, por exemplo, o contexto ser apropriado

para a auto-revelação e as características da personalidade dos indivíduos em relação. Assim, parece haver evidência empírica apontando para que os indivíduos que receiam a intimidade não gostam que os parceiros lhes revelem informação muito íntima.

A relação entre auto-revelação e intimidade não é porém linear. Apesar de a maioria da investigação empírica se ter debruçado sobre as vantagens da auto-revelação no desenvolvimento da intimidade, consideramos que tanto a auto-revelação a mais como a menos têm efeitos negativos para o desenvolvimento da intimidade, o que pode ser compreendido quer no referencial psicodinâmico quer no sócio-cognitivo.

Com efeito, no referencial psicodinâmico, a intimidade afectiva está subordinada à capacidade de o indivíduo estar em intimidade consigo próprio, ou seja, por um lado, não ter necessidade de esconder de si mesmo partes de si, por outro, não ter necessidade de tudo partilhar com outro. Na terminologia freudiana, isto pressupõe um ego forte e ao mesmo tempo flexível, capaz de fazer coexistir ou limitar as pulsões do id (com as suas necessidades excessivas) e as ordens morais e proibições eventualmente injustificadas do superego. Sem um certo conhecimento das características próprias e dos pontos vulneráveis, corre-se o risco de os projectar no outro tornando uma verdadeira partilha impossível; sem auto-aceitação, o indivíduo não se poderá revelar ao outro sem medo. Complementarmente, a necessidade de partilhar tudo com o outro, de se fundir com o outro, a incapacidade de ter um mundo secreto de fantasias e emoções é também manifestação de vulnerabilidade (Pasini, 1993), na medida em que há dificuldade em reconhecer o outro como diferente e separado. Uma necessidade premente e intensa de envolvimento faz o indivíduo ou evitar envolvimentos (com receio de ser ferido de tal modo as suas necessidades são intensas), ou colocar-se num papel de dependência excessiva. Há contudo que ter em conta que por maior que seja o auto-conhecimento do indivíduo, a realidade exterior é sempre vista, parcialmente, em função da sua realidade interna, a qual vai por isso condicionar o modo como ele interactua com essa realidade exterior. Esta questão é especialmente realçada quer pela teoria da vinculação de Bowlby (referindo-se aos *inner working models* do self e dos outros), quer pelas teorias de

relações de objecto (referindo-se aos "objectos internos") e suas extensões para as relações entre adultos, teorias que abordámos no Capítulo 1. Na sua generalidade estas conceptualizações consideram que na relação íntima do adulto, o outro é visto e vivido em função da realidade interna do sujeito (a qual compreende aspectos conscientes e inconscientes). Isto, claro, para além da própria realidade e diferença objectivas do objecto.

No esquema compreensivo das teorias das relações de objecto, a intimidade afectiva exige, em suma, a capacidade de estar só, a qual é um sinal significativo da maturidade interna (Winnicott, 1976). De facto, esta capacidade corresponde à existência dentro do indivíduo de objectos internos benevolentes que o acompanham (Dias, 1986) e que lhe permitem, por um lado, o auto-conhecimento e a auto-aceitação, por outro, a capacidade de preservar a sua privacidade.

No contexto das abordagens sócio-cognitivas, que referimos no Capítulo 2, White *et al.* (1987) chegam a conclusões semelhantes às acima mencionadas. Isto é, que a verdadeira intimidade está subordinada à capacidade de o indivíduo partilhar com o outro, sabendo que a partilha total é impossível, e que ambos os parceiros da relação são distintos e separados. Assim, aqueles autores consideram que a maturidade relacional exige não só um elevado grau de individualização (processo pelo qual o indivíduo se torna num ser separado e autónomo), como de vinculação (definida pelos autores como o processo pelo qual a pessoa estabelece ligações próximas e de cuidado com outros significativos). Uma individualização elevada, mas com uma vinculação baixa, caracteriza os indivíduos resistentes à dependência (*counterdependent*); uma vinculação elevada, mas individualização baixa, caracteriza os indivíduos dependentes. Tanto um caso como o outro têm resultados negativos ao nível da capacidade para estabelecer relações íntimas maduras. É de salientar que, para White, o conceito de relação íntima aplica-se tanto às relações de amizade como às relações "românticas" (relações em que está presente uma componente erótica), envolvendo estas ou não uma relação sexual.

O receio da auto-revelação insere-se num receio mais global da intimidade, que abordaremos em maior detalhe nos referenciais de Erikson e de Bowlby, respectivamente na terceira e quarta secções deste capítulo. Aqui limitar-nos-emos a referir que o *receio da intimidade* tem sido também objecto de investigação a partir das descrições dos próprios indivíduos. Por exemplo Lutwak (1985), num estudo exploratório sobre o receio da intimidade nas mulheres, identificou alguns padrões característicos associados aos problemas nas relações íntimas. O estudo abrangeu 107 mulheres universitárias, das quais 31 foram classificadas como tendo um "alto receio da intimidade", a partir das respostas ao teste de Loevinger *Sentence Completion Test* (SCT) e a um instrumento de avaliação do sistema conceptual cognitivo, o *This I Believe Test* (TIB; Harvey, 1961). Com base na análise qualitativa das respostas aos testes e de entrevistas, Lutwak concluiu que estas mulheres tinham: (1) receio de correr riscos; (2) grande necessidade de segurança; (3) necessidade de parecerem e comportarem-se como se fossem emocionalmente independentes; (4) um grande receio de serem feridas numa relação emocional; (5) a sensação de que o casamento é uma armadilha; (6) dificuldade em lidar com sentimentos intensos; (7) a sensação de serem indignas de amor; (8) grande necessidade de uma carreira como forma de assegurar a sua independência financeira.

Será intimidade sinónimo de amor? Não necessariamente. Com efeito, a palavra amor pode ter múltiplas concepções. Por isso Cunningham & Antill (1981) consideram que há tantas formas de amor quantos tipos de relações, tantas definições de amor quantos os pensadores e escritores sobre o assunto, e que muito pouco se sabe sobre o desenvolvimento deste sentimento. Além disso, as várias formas de amor servem diferentes necessidades do ser humano (sexuais, de jogo, de afiliação, de apoio e dependência, de controlo e previsão, de altruísmo).

Várias taxonomias do amor têm sido propostas, entre as quais decidimos aqui apenas descrever sucintamente a taxonomia triangular do amor desenvolvida por Sternberg (1986), na medida em que permite estabelecer uma relação entre amor e intimidade que se inscreve na linha deste trabalho. De facto, Sternberg considera que as

diferentes formas de amor podem ser categorizadas em função de três dimensões: (1) a intimidade, entendida como existência de sentimentos de proximidade, afeição, abertura em relação ao outro, e que é uma dimensão essencialmente emocional; (2) a paixão, que corresponde aos impulsos relacionados com a atracção física, a sexualidade, o "romance", sendo pois uma componente motivacional; (3) a decisão/investimento, dimensão mais cognitiva que corresponde a assumir que se ama o outro e a um comprometimento de continuar a relação. Da presença ou ausência de cada uma daquelas componentes, em todas as combinações possíveis, resultam oito formas de amor ("consumado", com intimidade, paixão e decisão/investimento; "irreflectido", sem intimidade, com paixão e com decisão/investimento; "conjugal", com intimidade, sem paixão e com decisão/investimento; "romântico", com intimidade, com paixão e sem decisão/investimento; "vazio", sem intimidade, sem paixão e com decisão/investimento; "à primeira vista", sem intimidade, com paixão e sem decisão/investimento; "gostar", com intimidade, sem paixão e sem decisão/investimento; "ausência", sem intimidade, sem paixão e sem decisão/investimento). A intimidade é uma das dimensões possíveis que se manifesta em certas formas de "amor" mas que pode estar ausente noutras. No contexto do encontro do par amoroso nos jovens, a nossa atenção focaliza-se quer no amor romântico, definido como a forma de amor em que existem as componentes de paixão e de intimidade, quer no amor à primeira vista, em que apenas está presente a dimensão de paixão, por serem as formas mais comuns nestas idades.

Note-se que as três dimensões preconizadas por Sternberg têm tido algum apoio empírico, pela sua identificação, através da análise factorial, a partir das concepções de amor de estudantes universitários americanos (Aron & Westbay, 1996).

1.2 Amor adolescente e namoro

Segundo Lutte (1988) não se pode compreender a adolescência sem a considerar como a idade do surgimento do amor. Idade do surgimento do amor pelas seguintes

razões: (1) na puberdade as mudanças hormonais vão originar a intensificação dos impulsos sexuais, provocando um acréscimo de sensações e emoções que se consubstanciam psicologicamente numa necessidade do adolescente se apaixonar por um parceiro heterossexual; (2) as transformações cognitivas que ocorrem ao longo da adolescência permitem uma maior capacidade de se conhecer a si próprio e aos outros, necessária ao estabelecimento de uma relação de intimidade com um outro diferente; (3) o desenvolvimento da identidade, do ponto de vista psicossocial, contribui igualmente para que a intimidade se construa; (4) a autonomização progressiva e a emancipação em relação aos pais facilita, e é por seu turno consolidada, pelo estabelecimento de relações heterossexuais; (5) o desenvolvimento moral permite ao adolescente colocar-se no lugar dos outros e amar de uma forma mais responsável, tornando possível que as necessidades do outro se tornem tão importantes ou mais que as próprias; (6) o amor adolescente resulta também das expectativas do meio social, que esperam que os rapazes e raparigas comecem a "andar", "sair", "namorar". O meio social e a cultura fornecem ainda modelos para a interacção rapaz/rapariga. Os pais, os amigos, o cinema, a televisão, etc., contribuem para a educação sentimental dos jovens.

Tanto as várias abordagens teóricas, como os resultados da investigação sobre o desenvolvimento dos jovens, são unânimes em considerar que, no fim da adolescência e no jovem adulto, o foco das relações de intimidade se desloca, em geral, dos parceiros do mesmo sexo para parceiros do sexo oposto. As relações íntimas não têm necessariamente um carácter sexual ou erótico e, inversamente, relações sexuais e eróticas não são necessariamente íntimas. Em especial na adolescência, as primeiras relações sexuais e eróticas não são frequentemente relações íntimas (Christopher & Cate, 1988; Cobliner, 1988; Miller & Simon, 1980). Contudo, elas providenciam não só a oportunidade para desenvolver um sentido de self firme, mas também o contexto romântico no qual o jovem pode experimentar a sua capacidade para estabelecer relações interpessoais íntimas (Cate & Koval, 1983).

Na formação de relações heterossexuais, a atracção mútua (no sentido de atracção sexual) parece determinante e uma condição antecedente (Garbarino, 1985; McKnight, 1994; Simpson, Gangestad & Lerma, 1990), constituindo a sexualidade um dos principais vectores ou organizadores das relações de intimidade heterossexual (Alferes, 1993; Hendrick & Hendrick, 1992). Note-se que a aceitação dos sentimentos de carácter sexual sem culpabilidade, importante para o estabelecimento de relações heterossexuais, parece ser superior nos jovens que reconhecem que os pais têm eles próprios relações de intimidade amorosa (Heyer & Nelson, 1993).

Os adolescentes seguem percursos muito variados até atingirem a capacidade para relações íntimas heterossexuais as quais, como vimos, só são possíveis depois de atingido um certo grau de maturidade da personalidade. Um percurso comum parece ser começar por relações platónicas, sem praticamente qualquer interacção, passando por "andar ou sair com" um ou mais parceiros ao mesmo tempo ou/e sequencialmente, até ao namorar, viver com, etc. Na maioria das revisões sobre o desenvolvimento adolescente, enfatizando mais um ou outro aspecto, os diferentes autores (*e. g.* Siegel, 1982; Garbarino, 1985; Lutte, 1988) consideram que esta evolução permite ao adolescente: (1) adquirir aptidões sociais e interpessoais para interactuar com o sexo oposto; (2) adquirir experiência sexual; (3) integrar a sexualidade na personalidade; (4) desenvolver a capacidade para a integração da relação sexual e da relação de intimidade com um mesmo parceiro; (5) tornar-se mais independente da família; (6) tomar maior consciência das suas potencialidades, ultrapassar inseguranças através do amor que sente por outra pessoa e melhorar as relações interpessoais em geral.

Numa investigação realizada em Israel sobre a relação entre o namoro, a auto-estima e a identidade de papel sexual, a qual envolveu 480 adolescentes do 8°, 10° e 12° anos de escolaridade, concluiu-se que os adolescentes que namoravam tinham auto-estima mais elevada e se sentiam a corresponder melhor aos estereótipos do seu sexo do que os que não namoravam. Verificou-se ainda que o namoro aumentava de importância com o aumento da idade (Samet & Kelly, 1987).

Referimos no Capítulo 1 que, segundo Erikson, namorar é um meio pelo qual os jovens exploram a sua identidade sexual, aprendem acerca da intimidade e adquirem competências sociais relacionadas com a interação com os pares. É lógico assumir que as pessoas que lidam bem com as tarefas desenvolvimentais correspondentes à sua idade se sintam mais competentes e mais felizes do que as que não correspondem a essas expectativas. Além disso, uma parte importante de se sentir masculino ou feminino é determinada pelo nível de sucesso com o sexo oposto. Namorar é o veículo através do qual os jovens confirmam a sua identidade sexual e essa identidade é uma importante componente da identidade em geral. Ou seja, namorar confirma a masculinidade/feminilidade que, por seu turno, diminui a confusão de identidade. Por sua vez, a consolidação da identidade sexual, concomitante com o desenvolvimento geral da personalidade, torna o jovem mais capaz de namorar e de estabelecer relações de intimidade sexual. Considera-se aqui a identidade sexual como incluindo o sentimento de que se pertence a um ou outro sexo e a escolha objectal (objectos homossexuais ou heterossexuais).

Em resumo, "sair com" e namorar podem ter como objectivo principal, num primeiro passo a consolidação da identidade sexual, e num segundo passo a procura de intimidade (Sanderson & Cantor, 1995).

Do ponto de vista desenvolvimental, a capacidade para amar parece aumentar ao longo do fim da adolescência e início da idade adulta. Por exemplo, Conte, Zukovich, Kayson, Jenkins & West (1983) realizaram um estudo sobre o desenvolvimento do amor com jovens universitários. O amor foi avaliado através de um instrumento, construído pelos autores, compreendendo o desejo de estar fisicamente próximo do outro e ter o seu apoio, o cuidado e a preocupação com o bem-estar do parceiro, o desejo de ter com ele uma comunicação próxima e aberta. Os autores concluem que os homens e as mulheres indicam valores idênticos de amor, mas os jovens de anos mais avançados revelam valores mais elevados de amor do que os dos primeiros anos. Este resultado foi interpretado pelos autores como suportando a teoria de Erikson de que a principal tarefa

do jovem adulto é o desenvolvimento da intimidade por oposição ao isolamento. Assim, enquanto que nos primeiros anos os estudantes estão preocupados fundamentalmente com as suas escolhas de carreira e outras opções pessoais, é nos últimos anos da universidade que em geral desenvolvem relações de amor mais estáveis.

1.3 Diferenças entre géneros

O *desenvolvimento psicossexual* e a experimentação sexual dos adolescentes processa-se no contexto dos estereótipos e das expectativas sociais relativas aos papéis sexuais. Assim, as relações heterossexuais íntimas desenvolvem-se no contexto de um conjunto de expectativas sociais em que existem regras que regulam o comportamento e, apesar de os indivíduos poderem ter o sentimento de não estarem sujeitos a elas, estão de facto impregnados por elas (Hendrick, 1988). Por exemplo, a sociedade é ainda, em geral, mais permissiva relativamente à sexualidade masculina do que à feminina, sendo o homem encarado como o iniciador da actividade sexual (*e. g.* Clarck & Hatfield, 1989; Garbarino, 1985). A investigação sobre os comportamentos relativos à sexualidade sugere, no entanto, haver uma tendência para um movimento de maior permissividade também em relação às mulheres, do qual resulta uma convergência entre os papéis sexuais do homem e da mulher (*e. g.* Grauerholz & Serpe, 1985; Lottes, 1993; Miller & Simon, 1980). Note-se, contudo, que parece ser superior (41%) a percentagem de mulheres do que a dos homens (18%) que considera dever ser o homem o iniciador da actividade sexual (Carroll, Volk & Hyde, 1985), o que pode significar que, neste domínio, a convergência dos papéis sexuais é mais difícil de encarar para as mulheres do que para os homens.

No entanto, a convergência ao nível dos comportamentos não parece ser acompanhada por uma convergência ao nível intrapsíquico dos significados eróticos. Isto é, os dados limitados da investigação sobre este tópico parecem apontar para diferenças

entre géneros, estando o sexo, nas mulheres mais do que nos homens, associado a um envolvimento emocional (*e. g.* Lottes, 1993; Miller & Simon, 1980).

Utilizando uma perspectiva construtivista, Hendrick (1988) fez uma revisão da investigação sobre *diferenças entre géneros nas relações*. Aquele autor considera que as relações entre homens e mulheres são processos que ocorrem dentro de estruturas sociais, não estando, contudo, os indivíduos totalmente condicionados nas suas relações pelas regras e normas sociais. Eles podem reproduzi-las, mudá-las ou reconstruí-las. Nesta perspectiva, os papéis sexuais não são entidades fixas, podem mudar, independentemente do tipo de explicação sociológica, psicológica, etc., avançada para dar conta de certas mudanças específicas. Com base nesta perspectiva, Hendrick (1988) conclui que muitas diferenças encontradas podem ser explicadas conceptualizando um pequeno número de variáveis prototípicas que estão subjacentes a uma grande variedade de diferenças visíveis. Refere em especial que, na revisão das diferenças entre géneros, a *iniciativa* masculina nas relações emerge como uma variável importante, isto é, os homens tomam mais do que as mulheres a iniciativa: no cortejar, na comunicação, nas estratégias de poder. Segundo o autor, as diferenças na variável iniciativa provocam directamente ou indirectamente outras diferenças entre os géneros. Por exemplo, podem estar na base do facto de os homens terem atitudes mais lúdicas relativamente ao amor e atitudes sexuais mais permissivas do que as mulheres (*e. g.* Hendrick, Hendrick & Adler, 1988). A necessidade de tomar a iniciativa provoca uma pressão de maior desempenho (decidido, seguro...) sobre o indivíduo, a qual pode ser responsável pelo facto de os homens terem auto-defesas mais fortes e se auto-revelarem menos do que as mulheres. Pode ainda contribuir para que os homens construam auto-atribuições consistentes de si próprios como activos, instrumentais, empreendedores. Relativamente à explicação da diferença entre sexos na iniciativa, o autor especula sobre várias explicações possíveis: a constituição física (tamanho, força); a morfologia sexual (anatomia, hormonas, etc); a norma social que aponta para ser o homem que toma a iniciativa; o significado da masculinidade e da feminilidade na sociedade ocidental.

Note-se, contudo, que estudos posteriores (*e. g.* Hoffmann, 1992; O'Sullivan & Byers, 1992) referem que, apesar de os homens tomarem mais frequentemente do que as mulheres a iniciativa explícita da actividade sexual, as mulheres enviam mais sinais indirectos, sendo por isso questionável quem é que de facto toma a "iniciativa" em sentido lato. Outros estudos referem mesmo que uma proporção crescente de mulheres desempenha o papel tradicional dos homens no iniciar da actividade sexual (*e. g.* Lottes, 1993). É pois possível que as diferenças entre homens e mulheres nos comportamentos e atitudes referentes ao sexo esteja a diminuir, associada também à maior independência, investimento na carreira e poder das mulheres na sociedade ocidental actual (Hoffmann, 1992; Lottes, 1993).

Parecem existir também *diferenças entre géneros na vivência e concepção da intimidade*.

Segundo Fisher (1992), de uma maneira geral as mulheres tendem a ligar a intimidade mais à troca de impressões verbais, e os homens mais ao trabalho ou ao divertimento conjunto. Para aquela autora estes diferentes padrões de experienciar e conceptualizar a intimidade têm uma origem sociobiológica que seleccionou mais nas mulheres características propícias à manutenção da coesão do tecido social e familiar, objectivo para o qual a palavra é fundamental.

Essas eventuais influências sociobiológicas são reforçadas pelas influências dos factores socioculturais, igualmente muito importantes para a existência de diferenças entre homens e mulheres na concepção da intimidade, como já referimos no Capítulo 3, sendo a expressividade especialmente associada ao papel feminino. Assim, por exemplo, em geral a masculinidade aparece positivamente associada à maioria dos comportamentos de instrumentalidade, e a feminilidade associada à maioria dos comportamentos do domínio da expressividade (Deaux, 1984).

A investigação empírica sugere também que nas relações de amizade entre parceiros do mesmo sexo as mulheres mais do que os homens revelam informação íntima sobre si próprias (Collins & Miller, 1994), o que pode ser devido ao facto de as normas

sociais inibirem mais a revelação de informação íntima nas díades masculinas do que nas femininas (Clark & Reis, 1988). Paul & White (1990) consideram, porém, que não se deve concluir que os homens têm menor capacidade para a intimidade do que as mulheres, pelo facto de eles se auto-revelarem menos ou serem menos empáticos. Para estes autores, os indicadores de intimidade são diferentes para os homens e para as mulheres. Assim, há aspectos da intimidade que são do âmbito da experiência masculina da intimidade, em especial o respeito pela independência e privacidade do outro, a partilha de actividades, interesses mútuos, compreensão, os quais devem ser também tidos em conta.

Além disso, se as mulheres utilizam, mais do que os homens, critérios do domínio psicológico no seu conceito de intimidade, como por exemplo os critérios de compreensão e de expressividade (*e. g.* Roscoe & Pope, 1987; Vera & Betz, 1992), é preciso ter em conta que o próprio significado do termo "compreensão" é diferente para rapazes e raparigas, os primeiros enfatizando os aspectos cognitivos e as segundas a partilha de emoções (Kon, 1981). Assim, o facto de serem os homens que parecem sofrer mais pelo terminar de uma relação de amor, pode ter a ver com a sua menor capacidade, relativamente às mulheres, em se aperceberem dos problemos relacionais (Rubin, Peplau & Hill, 1981).

A investigação sugere ainda a existência de outras diferenças entre géneros na concepção da intimidade, como seja a importância atribuída às componentes físicas e sexuais da relação. Assim, por exemplo, Roscoe & Pope (1987) questionaram 277 estudantes universitários de idade média de 19.1 anos sobre o que eles consideravam que diferenciava uma relação íntima duma relação não-íntima. Em consonância com a visão de Erikson sobre a intimidade, os jovens indicaram como características da intimidade a abertura, a partilha e a confiança. Contudo, poucos jovens consideraram importante o comprometimento no estabelecimento de relações íntimas. Além disso, este estudo revelou, segundo os autores, que, de uma forma subtil mas possivelmente importante, a intimidade é vista de maneira diferente por homens e mulheres: a maioria dos homens

indicaram como principal característica de uma relação íntima a interacção física/sexual, enquanto a maioria das mulheres indicaram a abertura.

Resultados semelhantes foram obtidos em estudos mais recentes com adultos sobre a operacionalização do constructo *romance* ("romance"). Tucker, Vivian & Marvin (1992) pediram a uma amostra de adultos entre os 18 e os 73 anos que listassem actos que considerassem como românticos. Os autores identificaram assim uma série de comportamentos românticos como "beijar", "receber ou enviar flores", etc. A aplicação desta lista a estudantes universitários (Hong & Faedda, 1994) revelou que, para os homens, o acto romântico classificado como mais importante foi "fazer amor", o qual foi classificado em quinto lugar pelas mulheres. Para estas, o acto romântico classificado em primeiro lugar foi "beijar". Segundo os autores, este resultado apoia o estereótipo de que os homens valorizam mais as componentes físicas e sexuais da relação do que as mulheres.

Entre os adolescentes, o ter namoradas surgiu, no estudo de Samet e Kelly (1987), como mais importante para a auto-estima dos rapazes do que o ter namorados para a das raparigas. Para os autores, este facto tem a ver com os estereótipos dos papéis sexuais em geral, uma vez que as expectativas sociais da maioria dos meios tornam ainda os rapazes mais activos na "aquisição" de namorada, apesar da evolução da igualdade homem-mulher. Ter namorada pode ser considerado um troféu para o homem e portanto valorizado como instrumental no aumento da auto-estima; a mulher, mais preocupada com as relações interpessoais, pode valorizar mais a "qualidade" do namoro como um meio para desenvolver relações íntimas e não relacionar automaticamente o simples facto de namorar com auto-estima (Samet & Kelly, 1987).

Finalmente, note-se que a orientação de papel sexual pode moderar o grau de intimidade nas relações. Por exemplo, Pleck, Sonenstein & Ku (1993), utilizando a abordagem ao género como construção social, consideram que a evidência empírica sugere que nos homens a adopção de atitudes tradicionais em relação à masculinidade aparece associada ao estabelecimento de relações heterossexuais com menos intimidade.

Outras diferenças entre géneros relativamente à intimidade serão analisadas posteriormente neste capítulo, quando nos referirmos aos estudos sobre este tema realizados no âmbito das teorias de Erikson e de Bowlby. Para já, podemos concluir que as diferenças entre géneros revistas podem ser compreendidas tendo em conta que as relações amorosas se processam num contexto social e cultural em que existem regras e normas que as condicionam, e que ambos os parceiros da relação a iniciam à partida com perspectivas diferentes, produto das suas histórias individuais, as quais são, elas também, condicionadas não só por factores socioculturais, mas ainda por vicissitudes relacionais diferentes e por eventuais predisposições genéticas. No entanto, é de salientar que as diferenças de género assinaladas são diferenças gerais, compatíveis com muitas variações individuais.

O estabelecimento de uma relação amorosa envolve a interacção de dois indivíduos e as eventuais dificuldades da relação dependem de ambos os parceiros e das transacções que se estabelecem entre eles. É pois importante perspectivar a dimensão transaccional e interpessoal da relação, o que procuraremos fazer na secção seguinte. Contudo, no aprofundamento que faremos subsequentemente da interacção amorosa, e de acordo com o referencial psicodinâmico em que nos situamos, focalizaremos apenas uma pessoa da interacção, enfatizando o modo como o seu mundo interno modela, não só a maneira como ela percepciona a realidade exterior, e portanto o seu tipo de interacção com o outro, mas também o modo como o outro interactua com ela como resultado do que ela revela.

2. Modelo do processo de intimidade

Reis & Shaver (1988) elaboraram um modelo do processo de intimidade no quadro do qual podem ser analisados alguns dos tópicos relativos às dificuldades na interação amorosa que frequentemente preocupam os estudantes que procuram aconselhamento psicológico.

O modelo é transaccional*, ocorrendo a intimidade entre duas pessoas **A** e **B**. Para descrevermos o processo, analisaremos um único episódio que é iniciado pelo indivíduo **A** que se exprime ao indivíduo **B**, o qual lhe responde. A Figura 3 esquematiza esse modelo.

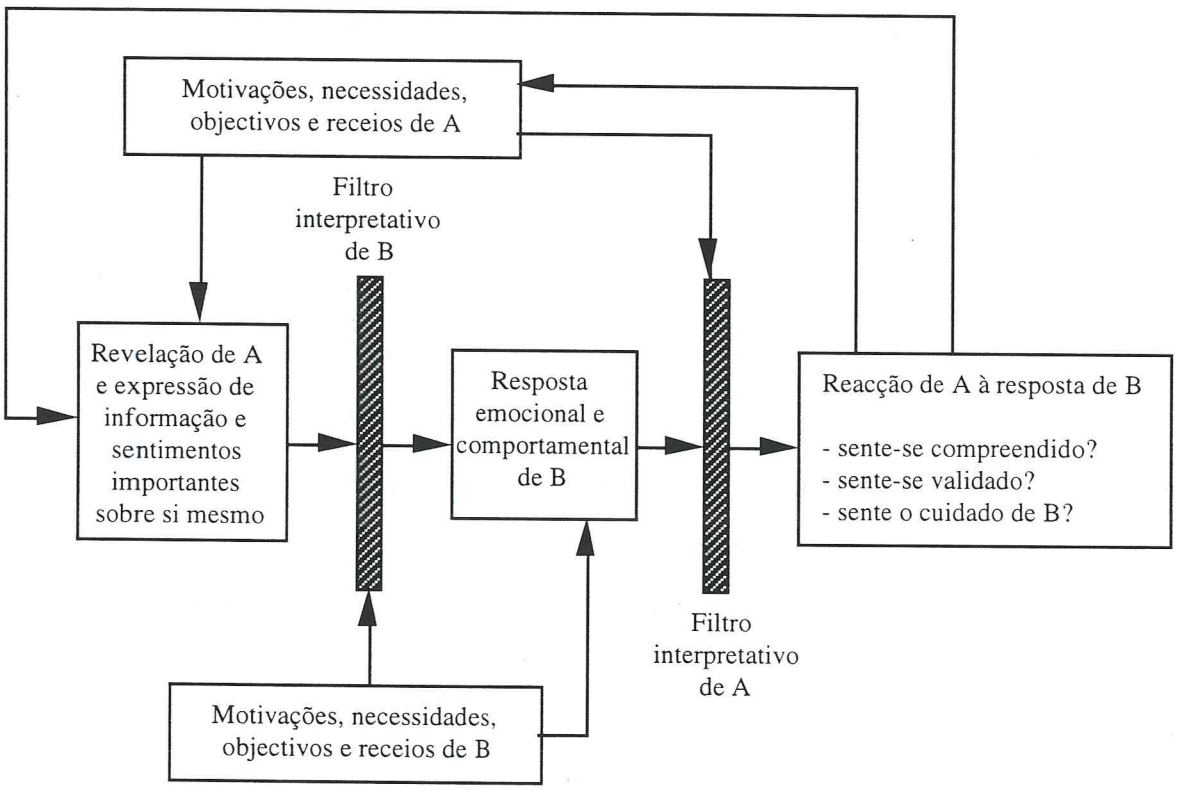


Figura 3. Modelo transaccional do processo de intimidade (Extraído de Reis & Shaver, 1988)

A pode procurar intimidade com **B** por desejo de afecto, de compreensão, de validação, partilha, por atracção sexual, por sentimentos de solidão, etc. Mas a aproximação ao outro é simultaneamente contrariada por um conjunto de receios, como o de se expôr, de ser abandonado, de ser absorvido, de ser rejeitado, etc., receios que todos os indivíduos, em maior ou menor grau, experienciam no início de uma relação potencialmente íntima, qualquer que seja a sua história pessoal. No entanto, a resposta do

* Um modelo transaccional descreve uma sucessão de trocas de interacção moduladas pelas interpretações e expectativas dos sujeitos

parceiro poderá alterar, num ou noutro sentido, o receio de **A** em prosseguir a aproximação.

A revela-se a B, apesar dos seus eventuais receios e defesas acerca da rejeição, manipulação e absorção por **B**. **B**, que ocupa a posição do parceiro que responde, interpreta a expressão e revelação de **A** através de um filtro que é influenciado pelas suas próprias motivações, necessidades e receios.

B pode desejar a relação com **A** por uma série também infindável de razões. Mas **B** pode ter, ao mesmo tempo, receio de se comprometer, receio da dependência de **A**, receio de magoar **A**, etc. As suas expectativas e as suas representações mentais de si e dos outros influenciam a interpretação da interacção de **A**. Com efeito, um elogio pode ser interpretado como espontâneo ou manipulador, afectuoso ou abusivo; uma confidência pode ser interpretada como sinal de confiança de **A** em **B** ou de imaturidade de **A**. Em resumo, a intenção de **A** pode ser diferente da interpretação de **B**, e o que importa para a resposta de **B** é a sua interpretação de **A**.

O filtro interpretativo de **B** pode ser conceptualizado tanto à luz das abordagens psicodinâmicas que referimos anteriormente (*e. g.* Bowlby, Kernberg, Erikson), como no quadro das teorias sócio-cognitivas (*e. g.* Epstein, Markus). Isto é, o modo como os indivíduos vivem e interactuam nas relações é influenciado pelo modo como ao longo da vida se organizou o seu sistema-do-self e as personificações de si e dos outros (Sullivan), e/ou pelo modo como se estruturaram os seus modelos internos funcionais (Bowlby), e/ou pelas representações mentais de si e dos outros (Kernberg), e/ou pelos seus esquemas de processamento de informação (Markus & Epstein). É influenciado ainda pelas especificidades na resolução das crises psicossociais anteriores à da intimidade (Erikson).

A resposta de **B** é tão importante para o desenvolvimento da intimidade quanto a auto-revelação inicial de **A**. Rogers (1961) foi um dos teóricos que mais enfatizou a importância de certas características do receptor, como a empatia, a aceitação incondicional positiva e a congruência, para o desenvolvimento duma relação interpessoal satisfatória e

íntima. O que atrás foi exposto não significa que a capacidade de revelação e de resposta sejam unicamente uma função das disposições individuais. Existem variações nas diversas relações de um mesmo indivíduo. Qualquer indivíduo tem relações em que se revela ou não, em que responde calorosamente ou não. Outras variáveis entram no processo, como o contexto e os objectivos da interacção, o parceiro em causa, etc.

Qualquer que seja a resposta de **B** à comunicação de **A**, o mais importante para a relação é a interpretação de **A** da reacção de **B**. A insegurança de **A** pode, por exemplo, não permitir captar objectivamente uma resposta calorosa de **B**. A análise acima feita do filtro de **B** aplica-se ao filtro de **A**.

Segundo os autores deste modelo, para que a interacção seja experienciada por **A** como íntima, **A** terá que percepcionar na resposta de **B** três características: (1) compreensão; (2) validação; (3) cuidado. Estas características permitirão que **A** tenha menos receios e defesas na interacção, propiciarão que **A** goste e confie em **B**. Um segundo passo para a intimidade dá-se quando **A** e **B** trocam de papéis: **B** revelando-se a **A** que responde com sensibilidade e apoio.

Esta perspectiva transaccional é particularmente relevante, na medida em toma em consideração, no estabelecimento de uma relação de intimidade, o processo comum de construção iterativa condicionado pelas perspectivas de ambos os parceiros da relação.

É interessante constatar que Grotevant (1987) propõe um modelo de formação da identidade que apresenta semelhanças com este, se se considerar que, na interacção amorosa de um jovem com um potencial parceiro, está também em jogo a consolidação da sua identidade sexual. De facto, segundo Grotevant, o processo de exploração da identidade é conceptualizado em termos de vários processos que interagem entre si, nomeadamente: as expectativas e crenças, a exploração, o investimento e a avaliação contínua. Assim, no âmbito de um certo domínio, neste caso das relações heterossexuais, o indivíduo tem à partida expectativas e crenças acerca das escolhas possíveis, e do seu potencial sucesso, que vão interferir no processo de exploração; pode considerar maior ou menor número de possibilidades e explorá-las ou não de diferentes maneiras; o grau de

energia e tempo investidos numa certa escolha é em geral preditor de prosseguimento dessa escolha; todo o processo é continuamente sujeito a uma avaliação afectiva e cognitiva que influencia a continuação ou não da exploração num dado caminho.

Reis & Shaver (1988) distinguem entre relações íntimas e interacções íntimas. Relações íntimas e interacções íntimas correspondem a níveis de análise diferentes. Esta distinção é importante porque o nosso trabalho empírico, no que diz respeito ao encontro do par amoroso, situa-se fundamentalmente ao nível das problemáticas relacionadas com a interacção amorosa. Assim, uma relação íntima entre adultos pode ser conceptualizada como o resultado complexo de múltiplas interacções íntimas em que estão presentes seis características: (1) uma perspectiva temporal que inclui um passado e um futuro possível; (2) um comprometimento que implica estabilidade e segurança na manutenção da relação apesar do conflito; (3) o sentimento de "nós" que resulta do reconhecimento mútuo da relação; (4) a reciprocidade e a mutualidade; (5) o reconhecimento público da relação, o que não significa que não existam relações íntimas secretas mas sim que, em geral, o reconhecimento público aumenta o comprometimento; (6) as expectativas de estabilidade que propiciam o desenvolvimento da confiança, da interdependência, e da segurança.

É importante perspectivar a construção da intimidade no seu contexto mais amplo transaccional. Contudo, o objectivo do nosso estudo não é a construção mútua da intimidade, mas sim, como foi referido anteriormente, a análise das problemáticas associadas à interacção amorosa através da percepção subjectiva de um único indivíduo e utilizando um referencial psicodinâmico. Para esta finalidade, pareceu-nos particularmente relevante aprofundar a análise dos resultados das investigações sobre a intimidade e o amor que têm utilizado os referenciais da teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson e da teoria da vinculação de Bowlby, na medida em que se debruçaram sobre dificuldades e especificidades dos jovens na interacção amorosa, sua relação com outras dimensões do desenvolvimento e o bem-estar psicológico. Dar-se-lhes-á por isso, em seguida, uma atenção especial.

3. Estudos sobre a intimidade no referencial de Erikson

3.1 Condições e características das relações íntimas

No Capítulo 1 descreveu-se a operacionalização feita por Orlofsky e colaboradores (Orlofsky *et al.*, 1973) sobre o constructo intimidade, operacionalização pela qual a intimidade (existência de capacidade para o estabelecimento de relações heterossexuais profundas com investimento) é contrastada com a sua ausência sob diversas formas: por exemplo, pré-intimidade (envolvimento emocional profundo mas ainda sem um investimento assumido), relações estereotipadas (sem investimento e com envolvimento superficial), relações pseudo-íntimas (investimento numa relação superficial), e isolamento. Vários estudos sobre a intimidade foram levados a cabo utilizando esta operacionalização.

Assim, por exemplo, o facto do conhecimento e compreensão mútuas serem consensualmente característicos de relações genuinamente íntimas foi investigado por Orlofsky (1976), tendo-se concluido que, como previsto, os indivíduos nos estatutos de intimidade mais elevados têm um conhecimento e compreensão dos parceiros maior que os indivíduos nos estatutos de intimidade menos elevados.

A relação entre os estatutos de intimidade e o grau de resolução das crises psicossociais anteriores foi também investigada a partir de uma amostra de estudantes universitários, apenas do sexo masculino (Orlofsky, 1978). Apesar de não se tratar de um estudo longitudinal, e portanto não se poderem fazer inferências de causalidade, na sua globalidade este estudo sugere que as dificuldades interpessoais dos indivíduos classificados como pseudo-íntimos e estereotipados parecem dever-se a dificuldades no sentido de autonomia, e as dos indivíduos isolados a uma deficiente confiança básica neles próprios e nos outros. Segundo Orlofsky, é como se a necessidade do indivíduo estereotipado de manter rigidamente um sentido de autonomia e auto-controlo o fizesse fugir da proximidade com os outros e evitar partilhar os seus pensamentos e sentimentos mais íntimos com receio de que os outros o controlem; e a tendência do pseudo-íntimo de

procurar permanentemente relações resultasse também de dificuldades de autonomia, não havendo um real interesse pelos outros. Já num estudo anterior, com estudantes universitários do sexo masculino, Orlofsky *et al.* (1973) tinham concluído que indivíduos classificados nos estatutos de intimidade mais elevada eram também os mais autónomos. Ou seja, sentir-se autónomo parece ser um pré-requisito para a autêntica intimidade.

Algumas investigações sugerem que os estatutos de intimidade representam estádios desenvolvimentais na medida em que é encontrado um aumento da intimidade com a idade (*e. g.* Schiedel & Marcia, 1985; Tesh & Whitbourne, 1982). Contudo, Orlofsky considera a hipótese de os estatutos de intimidade representarem diferentes tipos de indivíduos ou diferentes maneiras de lidar com as questões da intimidade, e não diferentes níveis desenvolvimentais de resolução da crise de intimidade. Baseia esta opinião no facto de não ter encontrado diferenças de idade entre os indivíduos classificados nos vários estatutos (Orlofsky, 1976), o que não significa que não admita a possibilidade de mudanças de estatuto com a idade (Levitz-Jones & Orlofsky, 1985). De facto, ao longo do seu desenvolvimento, o indivíduo pode adquirir quer maior autonomia quer maior auto-confiança que lhe permitam envolver-se em relações interpessoais de outro tipo, elas próprias fontes de mudança, experienciar os benefícios e possibilidades das relações próximas e desenvolver assim a sua capacidade para a intimidade.

Os estatutos de intimidade preconizados por Orlofsky *et al.* (1973) descreviam estilos interpessoais em jovens do sexo masculino. A aplicação a populações femininas da metodologia de classificação nos estatutos mostrou, posteriormente, a necessidade de introduzir outros estatutos, nomeadamente fusional com investimento (*merger committed*) e fusional sem investimento (*merger uncommitted*), para dar conta de outros estilos interpessoais encontrados neste estudo (Levitz-Jones & Orlofsky, 1985). Aqueles estilos referiam-se a indivíduos que, quer tivessem ou não investido numa relação duradoura, ficavam absorvidos nessa relação, dependentes, com perda da sua autonomia.

A investigação de Levitz-Jones & Orlofsky (1985) parece indicar que as mulheres com estatutos de intimidade mais elevados (íntimo e pré-íntimo) têm menos problemas

relacionados com a separação-individualização do que aquelas classificadas como fusionais, ou nos estatutos de intimidade menos elevados (pseudo-íntimo e estereotipado). Neste estudo os problemas relacionados com a separação-individualização foram avaliados através de um instrumento projectivo, o *Separation Anxiety Test* (SAT; Hansburg, 1980), a que já anteriormente se fez referência. Na sua globalidade os resultados desta investigação sugerem que as mulheres nos estatutos fusional, pseudo--íntimo e estereotipado lutam com necessidades simbióticas e de fusão, são mais defensivas, têm mais receios de rejeição e são mais dependentes da presença actual de figuras de vinculação para a sua auto-estima do que as mulheres classificadas nos estatutos íntimo e pré-íntimo. Os autores consideram que apesar de as mulheres dos dois primeiros grupos, umas classificadas no estatuto fusional, por um lado, e as outras classificadas nos estatutos pseudo-íntimo e estereotipado, por outro, terem estilos relacionais muito diferentes, estes estilos reflectem duas soluções diferentes para um problema dinâmico semelhante. Ou seja, a falta de segurança na capacidade de uma relação íntima faz com que as mulheres do tipo fusional se tornem muito dependentes e com grandes necessidades de fusão quando entram numa relação próxima, enquanto que as do tipo estereotipado e pseudo-íntimo evitam a proximidade pelo receio das consequências (*e. g.* a perda das fronteiras do ego) dos seus também intensos desejos de fusão com os outros.

Note-se que no estudo de Tesh (1984) sobre os papéis sexuais, realizado no referencial do desenvolvimento psicossocial de Erikson, verificou-se que a "tipificação sexual"* estava associada, não só ao estatuto íntimo em ambos os sexos, mas também ao estatuto pseudo-íntimo nos homens masculinos, e associada ainda ao estatuto fusional nas mulheres femininas. Ou seja, parece poder-se concluir que, quando há falta de segurança na capacidade de uma relação íntima, ela origina, nos homens, predominantemente o

---

* Tradução de *sex typing* por Azevedo (1991).

evitamento da intimidade e, nas mulheres, predominantemente o estabelecimento de relações muito dependentes.

3.2 Relação entre identidade e intimidade: diferenças entre géneros

Vários estudos investigaram a associação entre a resolução das crises de identidade e intimidade (*e. g.* Fitch & Adams, 1983; Hodgson & Fischer, 1979; Kacergius & Adams, 1980; Orlofsky, 1978; Orlofsky *et al.*, 1973; Tesh & Whitbourne, 1982). Na sua globalidade, estes estudos parecem sugerir que os indivíduos classificados nos estatutos *Identity Achievement* ou *Moratorium* são os que são, com maior probabilidade, categorizados como Íntimos e Pré-Íntimos. No entanto, surgem indivíduos com classificação elevada em identidade e baixa em intimidade (Tesh & Whitbourne, 1982). Por seu turno, Thorbeck & Grotevant (1982; Grotevant, Thorbeck & Meyer, 1982) salientaram a importância do domínio das relações interpessoais para a formação da identidade e consideraram a consolidação da identidade neste domínio como precursora da capacidade para a intimidade no sentido de Erikson. O estudo de Craig-Bray, Adams & Dobson (1988) para aprofundar a relação entre identidade e intimidade veio contudo mostrar a complexidade desta relação, concluindo, entre outros, que: (1) a dimensão da exploração da identidade interpessoal (englobando as áreas da amizade, namoro, lazer, papéis sexuais) revelou-se preditiva de uma maior capacidade para a intimidade nas relações com o sexo oposto, mas apenas para as mulheres; (2) a dimensão da exploração da identidade ideológica (englobando as áreas ocupacional, política, religiosa e filosófica) apareceu associada a uma maior procura de envolvimento heterossexual, mas apenas nos homens.

Em resumo, a investigação empírica acima referida sugere uma relação complexa entre a formação da identidade e a capacidade para a intimidade. Segundo alguns autores (*e. g.* Kon, 1981), talvez a controvérsia sobre se a identidade precede ou não a intimidade seja inadequada, se se considerar que tanto a identidade como a intimidade são

constructos multidimensionais, e ainda que os seus diferentes componentes se poderão formar em alturas diferentes.

Contudo, é também possível que o padrão de resolução das tarefas de construção da identidade e capacidade para a intimidade seja diferente para homens e mulheres. Assim, num estudo frequentemente citado, Hodgson & Fischer (1979) analisaram a relação entre identidade e intimidade numa população universitária, tendo concluído que a formação da identidade e o auto-conhecimento (*self-awareness*) está dependente, mais nas mulheres do que nos homens universitários, do nível de intimidade alcançado. A identidade da mulher e o "seu sentido do self depende do sucesso com que resolveu as questões que têm a ver com as suas relações com os outros, de modo que sejam satisfatórias para ela e para os que são importantes para ela" (Hodgson & Fischer, 1979, p. 47). Em resumo, estes autores consideram que o desenvolvimento psicossocial da mulher é diferente do do homem, entrecruzando-se as tarefas da identidade e da intimidade de uma forma mais complexa na mulher do que no homem: interpretam os resultados da sua investigação considerando que, ou a mulher está mais desenvolvida do que o homem na capacidade para a intimidade, ou nas mulheres a ordem das tarefas formação de identidade e capacidade para a intimidade está invertida, isto é, contrariamente aos homens, as jovens mulheres lidam primeiro com as questões relacionadas com a intimidade e posteriormente com as questões relacionadas com a identidade. Na direcção desta última interpretação vai o trabalho de Schiedel & Marcia (1985), que encontraram no seu estudo mulheres com valores elevados de intimidade e baixos de identidade.

Numa outra tentativa de interpretar as diferenças entre géneros encontradas em alguns estudos empíricos sobre a relação entre identidade e intimidade, Franz & White (1985) propõem que é mais correcto considerar que a identidade e a intimidade progridem de forma interrelacionada, e que as forças de socialização tornam, em geral, as problemáticas da identidade mais relevantes para os homens e as problemáticas de intimidade mais relevantes para as mulheres, do que considerar que os homens estão mais

desenvolvidos do que as mulheres na resolução da tarefa da identidade e as mulheres mais desenvolvidas que os homens na resolução da tarefa da intimidade. Apoiando este ponto de vista, alguma evidência empírica sugere que, quando os jovens classificam a importância de várias tarefas de vida, as mulheres atribuem às relações classificação mais elevada do que os homens (Hammersla & Frease-McMahan, 1990).

No entanto, num estudo mais recente para clarificar a relação entre identidade e intimidade, Dyk & Adams (1990) constataram que, na sua globalidade, os resultados obtidos confirmam o modelo preconizado por Erikson, isto é, que a identidade é um preditor da intimidade para ambos os sexos. Contudo, a relação entre identidade e intimidade parece ser mediada pela orientação de papel sexual. De facto, para as mulheres de orientação feminina (elevada empatia, elevada feminilidade e baixa masculinidade) os dados sugerem uma fusão entre o desenvolvimento da intimidade e da identidade. O padrão desenvolvimental das mulheres com orientação masculina indica, tal como o dos homens com qualquer tipo de orientação, que o desenvolvimento da identidade é preditor do desenvolvimento da intimidade.

De modo mais radical, Gilligan (1982) considera que os estudos feitos sobre as diferenças entre géneros no desenvolvimento dos jovens com base na teoria de Erikson podem ser globalmente postos em causa, visto esta teoria não perspectivar adequadamente o desenvolvimento das mulheres. Considera, entre outros (Chodorow, 1978; Josselson, 1988), que a experiência feminina (especialmente a importância das relações na vida das mulheres) é minimizada pela maioria dos teóricos do desenvolvimento, nomeadamente por Erikson.

Este assunto continua polémico. De facto, Horst (1995) critica a interpretação de Gilligan (1982) da teoria de Erikson, bem como certas metodologias para operacionalizar os conceitos de identidade e intimidade deste autor, adoptados por alguns investigadores empíricos. Horst considera que, apesar de Erikson ter baseado as diferenças desenvolvimentais entre géneros mais em determinantes anatómicos do que psicossociais, isso não significa que tenha descrito as mulheres como inferiores aos homens. Erikson,

tal como a maioria dos psicólogos do seu tempo, focalizou de facto a sua atenção no desenvolvimento masculino mas todo o seu modelo é, por outro lado, relacional; por exemplo, as relações interpessoais estão presentes na tarefa de construção da identidade, nomeadamente no desenvolvimento da identidade sexual. No entanto, apesar do modelo de Erikson poder ser considerado relacional, contendo potencialmente a capacidade de análise do ponto de vista feminino, o que é certo é que não o fez.

Segundo Horst (1995), uma interpretação errada da teoria de Erikson relativamente às diferenças entre géneros resulta em parte do facto de alguns investigadores, a que já nos referimos anteriormente, parecerem equacionar identidade com separação e tarefas intrapessoais, e intimidade com ligação e tarefas interpessoais (*e. g.* Fitch & Adams, 1983; Greeley & Tinsley, 1988; McBride, 1990). Parece-nos que é também a perspectiva de Franz & White (1985), uma vez que estes autores consideram que a identidade tem a sua raiz no processo de individualização o qual conotam com separação (White *et al.*, 1987), como já anteriormente assinalámos. Estabelece-se então, implicitamente, uma associação entre a formação da identidade e as características tradicionalmente masculinas, e o desenvolvimento da intimidade e as características tradicionalmente femininas, o que pode levar a concluir que a mulher, mas não o homem, necessita de um parceiro para ser uma pessoa completa. Para Horst (1995), alguns resultados empíricos podem ser controversos pela simples razão de se basearem em instrumentos que não traduzem fielmente as conceptualizações de Erikson. Assim, por exemplo, utilizando a operacionalização de Orlofsky, um estudante universitário pode ser classificado no estatuto Íntimo, com menos de 25 anos, antes de ter acabado o curso e de se ter casado. Segundo Horst, esta classificação não traduz o pensamento de Erikson quando se referia a um indivíduo que tivesse resolvido a crise Intimidade versus Isolamento, uma vez que, nas circunstâncias referidas, não poderia ter ainda amadurecido as suas relações de intimidade.

Em resumo, os resultados das investigações empíricas sobre as diferenças entre género no desenvolvimento da identidade e da intimidade não são totalmente convergentes

e alguns podem ser metodologicamente postos em causa. Parece-nos que a maioria aponta para possíveis diferenças em função do género, embora muitas questões relativamente ao desenvolvimento feminino permaneçam ainda por esclarecer.

4. Estudos sobre o amor no referencial de Bowlby

4.1 Perspectivas de abordagem

Abordámos no Capítulo 1 a teoria da vinculação de Bowlby e referimos que um grande volume de investigação sobre as relações amorosas tem sido realizado utilizando aquele referencial para definir estilos relacionais nos adultos, os quais são fundamentais para as características das relações amorosas. Aquele referencial, tal como o de Erikson, interessa-nos especialmente no contexto deste trabalho pelo facto de adoptar uma conceptualização desenvolvimental.

As investigações que a seguir se referem, sobre o estudo das relações amorosas no referencial da teoria da vinculação, abordam este problema sob três perspectivas. Numa primeira perspectiva, iniciada por Hazan & Shaver (1987), são determinados três estilos de vinculação (seguro, ambivalente e evitante) através de uma metodologia de auto--relato, mais ou menos elaborada, mas que se baseia na descrição da relação amorosa, adaptando as características dos três padrões de vinculação, definidos por Ainsworth, em termos de amor adulto. Numa segunda perspectiva, proposta por Bartholomew (1990), quatro estilos de vinculação são possíveis (seguro, preocupado, receoso e rejeitante) com base na adesão a modelos do self e do outro preferencialmente negativos ou positivos. Finalmente, uma terceira perspectiva, avançada por Sperling & Berman (1991), permite classificar os estilos de vinculação no adulto com base na força dos impulsos afiliativos (dimensão dependência versus independência) e agressivos (dimensão raiva versus ausência de raiva). Descrevem-se em seguida os estudos mais relevantes em cada uma destas perspectivas.

4.1.1 Primeira perspectiva

Hazan & Shaver (1987) tentaram conceptualizar o amor romântico como um processo de vinculação. Para estes autores o amor romântico é um processo biológico (Hazan & Shaver, 1987), para além de social, na medida em que, do ponto de vista da evolução da espécie, facilita a vinculação entre dois parceiros sexuais que, quando o amor se desenvolver, serão provavelmente pais de uma criança necessitando dos seus cuidados.

O justificativo que subtende o trabalho dos autores consiste em considerar que existe uma continuidade nos estilos relacionais devido à constituição, muito cedo na vida dos indivíduos, de modelos mentais (*internal working models*) do self e dos outros, sendo estes modelos em grande parte o resultado das ligações com os progenitores. Para os autores, o amor romântico é um processo de vinculação e, por isso mesmo, manifesta-se de diferentes formas, pelo menos tantas quantos os tipos de vinculação, sendo umas formas mais problemáticas que outras. Ou seja, os autores tentam aplicar os conceitos principais da teoria da vinculação, tal como foram preconizadas por Bowlby e Ainsworth para explicar o desenvolvimento das ligações afectivas na infância, para a compreensão do amor adulto romântico. A hipótese fundamental dos autores é pois que um dos determinantes fundamentais dos estilos relacionais românticos dos adultos são as características específicas das relações criança-progenitores.

No seu trabalho de investigação Hazan & Shaver tentaram verificar as seguintes hipóteses específicas:

(1) a proporção dos estilos adultos seguro, evitante e ambivalente seria semelhante à repartição das crianças por essas categorias, verificada nos trabalhos de investigação nos E. U. (62% seguros, 23% evitantes, 15% ambivalentes); (2) as características da relação amorosa no adulto de estilo seguro seriam a confiança, a amizade e os sentimentos positivos; no adulto evitante o receio da proximidade e a falta de confiança; no adulto ambivalente o amor vivido como preocupação e luta por uma fusão com o parceiro; (3) relativamente às diferenças nos modelos mentais do self e do outro, o adulto seguro acreditaria na duração do amor, tendo confiança tanto no outro como em si mesmo como

sendo digno de amor; o adulto evitante duvidaria da persistência do amor e consideraria que não necessitaria dele para ser feliz; o adulto ambivalente apaixonar-se-ia frequentemente mas teria dificuldade em encontrar o verdadeiro amor e teria mais dúvidas sobre si mesmo do que o adulto de quaisquer dos outros dois grupos porque, ao contrário do indivíduo evitante, não tentaria reprimir ou esconder os seus sentimentos de insegurança; (4) relativamente às diferenças nas histórias de vinculação, os sujeitos relatariam histórias de vinculação relativamente ao passado, especialmente no que diz respeito à relação com a mãe, correspondentes ao seu estilo de vinculação actual.

Os autores fizeram dois estudos com duas amostras, uma com idade média de 36 anos e outra com idade média de 18 anos. Para testarem a sua primeira hipótese desenvolveram um procedimento por auto-relato, extremamente simples, para distinguir entre os vários tipos de vinculação no adulto. Assim, o estilo de vinculação foi avaliado utilizando uma única pergunta ("qual das descrições que se seguem descreve melhor os seus sentimentos") que se reportava à relação amorosa mais importante que o sujeito tinha ou que já tinha tido. Os indivíduos deviam responder com uma de três descrições possíveis. A formulação destas três descrições foi elaborada pelos autores adaptando as características dos três padrões de vinculação, definidos por Ainsworth, em termos de amor adulto. Por exemplo, a descrição do tipo ambivalente era a seguinte: "Acho que os outros têm relutância em se aproximarem de mim tanto como eu gostaria. Frequentemente preocupo-me que o meu parceiro não me ame verdadeiramente ou não queira permanecer comigo. Eu desejo fundir-me completamente com a outra pessoa e este desejo afasta por vezes o outro." (Hazan & Shaver, 1987, p. 515).

Para analisar a segunda hipótese da investigação, os autores utilizaram um questionário para obter informação sobre as experiências relativas ao amor (no tocante à relação amorosa mais importante). Este questionário compreendia as seguintes doze escalas: felicidade, amizade, confiança, receio de proximidade, aceitação, emoções extremas, ciúme, preocupação excessiva, atracção sexual, desejo de união, desejo de reciprocidade e amor à primeira vista.

Para analisar a terceira hipótese, os autores utilizaram uma série de itens que descreviam os possíveis percursos da relação de amor ao longo do tempo.

Para testar a quarta hipótese, os autores utilizaram uma série de questões sobre experiências de separação no passado e sobre o comportamento dos progenitores para com o indivíduo, quando criança, e dos progenitores entre eles. Na sua globalidade as conclusões mais importantes deste trabalho são as que a seguir se descrevem.

A primeira hipótese da investigação foi confirmada (apesar da limitação introduzida pelo facto do estilo de vinculação ser determinado a partir das respostas a uma única pergunta). A proporção da frequência dos três estilos nos adultos foi semelhante à encontrada nos estudos de vinculação criança-mãe (isto é: seguros - 56% em ambos os estudos; evitantes - 25% no primeiro estudo e 23% no segundo; ambivalentes - 19% no primeiro estudo e 20% no segundo), não se verificando diferenças entre géneros. Note-se que investigações posteriores, utilizando o mesmo método de avaliação do estilo de vinculação, obtiveram também proporções idênticas (Feeney & Noller, 1990; Levy & Davis, 1988), tendo também sido verificado que 80% dos indivíduos seguros eram classificados no mesmo estilo quatro meses depois (Keelan, Dion & Dion, 1994). Contudo, os valores obtidos não são de facto exactamente os mesmos estimados para a infância, o que sustenta a ideia que no decurso da vida são possíveis alterações dos estilos de vinculação adoptados na infância.

De acordo com a segunda hipótese, os resultados mostraram como previsto que: os adultos seguros descreviam a sua relação amorosa mais importante como feliz, de aceitação, de amizade e duradora; os adultos evitantes eram caracterizados fundamentalmente por receios de proximidade e também ciúme e oscilações emocionais; os adultos ambivalentes experienciavam o amor como envolvendo obsessão, ciúme extremo, desejo de união e oscilações emocionais, ou seja em termos de "amor desesperado" (Sperling & Berman, 1991).

Os resultados do estudo apoiaram também a terceira hipótese indicando que, subjacentes às diferentes orientações de vinculação, existem também crenças diferentes

quanto ao decurso ao longo do tempo de uma relação amorosa, quanto à disponibilidade do parceiro, à confiança que nele se pode depositar, e também quanto à própria convicção de se ser digno de amor.

Quanto à quarta hipótese, as correlações entre as variáveis definindo a relação com os pais e o estilo de vinculação actual foi estatisticamente significativo, mas não elevado, e foi superior nos jovens relativamente ao grupo dos adultos mais velhos. Além disso, no primeiro estudo (com os sujeitos mais velhos), uma análise discriminante, realizada para prever o estilo de vinculação (amorosa) a partir de características da história de vinculação com os pais, permitiu distinguir claramente entre o grupo de indivíduos seguros e inseguros, pelo modo como descreviam as suas experiências de vinculação com os pais no passado. Isto é, os indivíduos seguros distinguiam-se dos inseguros por considerarem predominantemente a relação com os pais como afectuosa e a mãe como não intrusiva e respeitadora. Contudo, no segundo estudo (com os jovens adultos), os resultados foram diferentes: os grupos discriminados foram os evitantes e os seguros, por um lado, e os ambivalentes, por outro. Os autores interpretam esta diferença nos resultados como sendo devida aos processos defensivos mais marcados nos adultos evitantes jovens. Ou seja, os indivíduos evitantes jovens tendem a idealizar a sua relação com os pais como forma de evitar os sentimentos negativos associados a essas relações, enquanto que, nos adultos mais velhos, a maturidade e maior distância dos pais lhes permitem uma maior aceitação dos aspectos negativos da relação no passado.

A terminar, note-se que a possibilidade de mudança de estilo de vinculação ao longo da vida não parece posta de lado.

Numa apreciação genérica, estas investigações apoiam significativamente a abordagem do amor romântico tomando como referencial teórico a teoria da vinculação. Hazan & Shaver (1987) alertam, contudo, para o perigo de sobrevalorizar o estilo de vinculação e os sentimentos a ele associados como traços, e não ter em conta que eles são também o produto de uma interacção entre duas pessoas, num dado contexto. Isto é, por exemplo, um indivíduo seguro numa relação com um parceiro ambivalente pode ter como

reacção atitudes evitantes. Ou uma pessoa evitante pode originar no seu parceiro um comportamento ambivalente, etc. Uma relação entre adultos é uma relação que envolve duas pessoas num estatuto de interacção mais igualitário, salvo excepções, que o da relação filhos-progenitores. Por isso, o grau de segurança ou ansiedade numa relação é uma função, quer do estilo de vinculação, quer de factores únicos relativos aos dois parceiros e circunstâncias. Em resumo, a vinculação deve ser considerada como ambos um constructo da personalidade e um constructo relacional (Kobak, 1994).

Note-se que, nas fases iniciais duma relação amorosa, as características do estilo de vinculação ambivalente podem, com probabilidade, aparecer em qualquer indivíduo, dadas as incertezas da fase de enamoramento (Shaver & Hazan, 1988).

Os autores chamam ainda a atenção para o facto do amor romântico envolver também, em geral, a atracção sexual. Esta é uma variável relacional que, não existindo noutras relações de vinculação, introduz necessariamente padrões relacionais muito mais complexos do que os que se podem deduzir do estudo dos padrões de vinculação dos parceiros. É nesta linha que Bowlby, como já referimos, postula a existência de diferentes sistemas comportamentais, que incluem entre outros, o sistema de vinculação, o sistema de prestação de cuidados e o sistema de acasalamento. Contudo, como o sistema de vinculação é o primeiro a desenvolver-se, ele afecta a forma que revestem os outros dois sistemas, bem como a sua integração (Shaver & Hazan, 1988).

Em resumo, e apesar de não ser possível uma transposição directa, os estilos de vinculação que ocorrem nas relações amorosas dos adultos parecem ter um certo paralelo com os estilos de vinculação identificados nas relações criança-progenitor (Shaver & Hazan, 1988).

Na sua globalidade, os resultados de Hazan & Shaver foram confirmados em numerosos estudos posteriores que se focalizaram na associação entre o estilo de vinculação no adulto e a qualidade das relações amorosas (Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Feeney, Noller & Patty, 1993; Levy & Davis, 1988). Em particular Feeney & Noller (1990), utilizando a mesma metodologia de Hazan & Shaver (1987) para

avaliar os estilos de vinculação, reproduziram parcialmente os resultados destes investigadores, nomeadamente: os indivíduos evitantes com maior frequência indicaram nunca ter estado apaixonados, ou uma fraca intensidade nas experiências amorosas; as relações dos indivíduos seguros eram as mais duradouras; as relações dos indivíduos ansiosos/ambivalentes eram caracterizadas pela dependência e por um forte desejo de compromisso nas relações.

No sentido de aprofundar os estudos sobre a relação amorosa e os estilos de vinculação, Collins & Read (1990) desenvolveram um instrumento de avaliação daqueles estilos com base na medida discreta utilizada por Hazan & Shaver (1987), a *Adult Attachment Scale*. Neste estudo, os autores evidenciaram a existência de três dimensões - conforto com a *proximidade*, capacidade de *depender*, isto é, de ver o outro como disponível, e *ansiedade* relativamente a ser abandonado - que estão subjacentes aos três estilos de vinculação. Verificaram também a existência de dois tipos de estilo ansioso - os indivíduos ansiosos, mas confortáveis com a proximidade (ansiosos-seguros), e os indivíduos ansiosos, e que se sentem desconfortáveis com a proximidade (ansiosos--evitantes). Esta investigação trouxe ainda apoio empírico à concepcão de Bowlby de que os diferentes estilos de vinculação correspondem a diferentes crenças sobre o self e os outros. Nomeadamente os indivíduos com estilo ansioso (valores elevados em *ansiedade*) demonstraram crenças negativas relativamente ao self e aos outros; os indivíduos com estilo seguro (valores elevados em *proximidade* e *dependência* e baixos em *ansiedade*) tinham maior auto-estima e crenças mais positivas sobre os outros; os indivíduos evitantes (valores baixos em *proximidade*, *dependência*, *ansiedade*) tinham, em maior grau do que os outros estilos, crenças negativas em relação aos outros.

Relativamente às crenças sobre o self, também Feeney & Noller (1990) concluiram que os indivíduos com o estilo seguro eram significativamente diferentes dos outros indivíduos pela sua mais elevada auto-estima.

Posteriormente, Hazan & Shaver (1990) exploraram a possibilidade de que o amor e o trabalho no adulto - os dois critérios de maturidade preconizados por Freud - serem

semelhantes à conceptualização por Bowlby da vinculação e da exploração na infância. Ou seja, testaram a hipótese de as tendências, das crianças procurarem e manterem proximidade com uma figura de vinculação e de se afastarem dessa figura para interagir e controlar o ambiente exterior, serem expressas nos adultos, entre outras formas, pelas suas relações românticas e pela sua atitude face ao trabalho. Os resultados confirmaram as suas previsões: (1) os indivíduos *seguros* não estão receosos de falhar no trabalho nem de serem pouco apreciados, não permitem em geral que o trabalho interfira com as amizades e a saúde e são capazes de tirar férias agradáveis sem trabalho; (2) os indivíduos *ansiosos/ambivalentes*, pelo contrário, preocupam-se com o seu nível de execução no trabalho, preferem trabalhar com outras pessoas, mas sentem-se pouco apreciados e receiam a rejeição por baixo rendimento; têm dificuldade em completar os projectos e distraem-se facilmente; (3) os indivíduos *evitantes* preferem trabalhar sós, utilizam o trabalho para evitar as relações de amizade ou a vida social e não são capazes de tirar férias agradáveis fora do trabalho.

Em resumo, neste estudo surgiram três padrões distintos de lidar com o trabalho, funcionalmente semelhantes aos três padrões de exploração na infância, o que reforça a importância do paradigma da teoria de vinculação no estudo de várias dimensões na vida dos adultos. Além disso, é interessante constatar a associação encontrada entre receio da intimidade e o "vício" do trabalho.

Apreciando na sua globalidade estas investigações sobre as relações amorosas no quadro de referência da vinculação, constata-se que vários estudos verificaram a associação entre estilos de vinculação e características das relações amorosas. Os estudos de Hazan & Shaver (1987, 1990), Feeney & Noller (1990), Feeney *et al.* (1993), Levy & Davis (1988) e Simpson (1990) mostraram que a avaliação que o indivíduo faz das suas relações está relacionada, de uma forma teoricamente consistente, com os estilo de vinculação. Enquanto que os indivíduos com uma vinculação segura relatam níveis elevados de satisfação, intimidade, confiança e empenhamento nas relações, os indivíduos evitantes indicam valores menos elevados nestas características, e os indivíduos ansiosos

relatam menor satisfação e mais conflito e ambivalência. Com efeito, a vinculação evitante é preditiva de níveis baixos de intimidade e empenhamento, e de menor número de experiências amorosas, e a vinculação ansiosa/ambivalente está associada a paixões intensas, à preocupação com as relações, mas com baixa satisfação relacional. Também Kafetsios (1995), num estudo com casais, verificou existir uma associação negativa para ambos os sexos entre o estilo evitante e a expressão dos afectos e emoções, bem como a capacidade de correctamente descodificar os estados afectivos do parceiro.

É interessante verificar no entanto que no estudo de Bradford & Lyddon (1993), contrariamente ao esperado pelos autores, o estilo de vinculação actual aos pais, avaliado pelo *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA; Armsden & Greenberg, 1987), não parece estar associado à satisfação nas relações amorosas. Os resultados deste tipo de estudos têm que ser analisados com cuidado.

Assim, em primeiro lugar, é importante ter em conta que a correlação encontrada por Hazan & Shaver (1987) entre o estilo de vinculação aos pais e a vinculação nas relações amorosas era significativa mas não forte. Acresce que esta investigação tem subjacente o problema conceptual de ser a *mesma pessoa* que descreve *num dado momento* acontecimentos passados, respeitantes à relação com os pais, que se pretendem ser preditivos da descrição, feita por ela própria, do seu estado actual relativamente às relações amorosas. Com efeito, o estado actual do indivíduo pode fazê-lo recordar incorrectamente acontecimentos passados (Duck, 1994). Em segundo lugar, a vinculação aos pais no estudo de Hazan & Shaver foi avaliada pelo modo como o indivíduo descrevia a sua relação com os pais na infância, e Bradford & Lyddon avaliaram-na com base na descrição da relação actual. Ora não há suficiente evidência sobre a correlação entre estes dois "tipos" de vinculação aos pais (descrição da relação passada e descrição da relação actual). Além disso, a vivência duma rejeição amorosa actual pode tornar a pessoa mais sensível aos aspectos positivos da relação actual com os pais. Por isso, em nosso entender, não há razão para esperar que haja uma associação significativa entre percepcionar a relação *actual* com os progenitores como próxima e aceitante e o estilo de

vinculação nas relações amorosas e, portanto, entre aquela relação e a satisfação nas relações amorosas.

A lógica dos modelos internos dinâmicos prevê que os indivíduos procurem parceiros que confirmam as suas expectativas sobre as relações. Algum apoio empírico tem sido encontrado para esta previsão, parecendo que os indivíduos seguros preferem e acabam tendo relações com indivíduos seguros (Collins & Read, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Senchack & Leonard, 1992); as mulheres ansiosas tendo mais relações com indivíduos evitantes e os homens ansiosos com mulheres inseguras (Collins & Read, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Simpson, 1990). O estudo longitudinal de Kirkpatrick & Davis (1994), com casais que tinham uma relação de namoro estável, evidenciou ainda que certos emparelhamentos de estilos são pouco prováveis, nomeadamente ambivalente--ambivalente e evitante-evitante, o que é compreensível na medida em que os parceiros com o mesmo estilo de vinculação insegura violam as expectativas do outro indivíduo sobre o seu comportamento e, portanto, ou não são escolhidos, ou a relação é menos estável. Outros mecanismos podem também estar em jogo na probabilidade de certos emparelhamentos. Por exemplo, é provável que os indivíduos ansiosos se auto-revelem demais e desencadeiem por isso nos seus parceiros comportamentos evitantes (Belsky & Cassidy, 1994).

A baixa intimidade dos indivíduos evitantes e ambivalentes, comparada com a dos indivíduos seguros, parece ter diferentes origens. Como foi assinalado anteriormente, a baixa intimidade dos indivíduos evitantes parece resultar directamente do seu desejo de evitar a intimidade, enquanto que a dos indivíduos ambivalentes parece resultar dos seus desejos de fusão (Feeney & Noller, 1990; Mikulincer & Erev, 1991), os quais mantêm o parceiro à distância para evitar ser absorvido. Os seja, o indivíduo evitante tem o tipo de relação que deseja ter, o que não acontece com o indivíduo ambivalente que geralmente se revela menos satisfeito com a relação. O indivíduo ambivalente parece envolver-se em relações que confirmam as suas expectativas, ou pelo tipo de parceiro que escolhe, ou pelas respostas que o seu comportamento faz emergir no parceiro. O evitar da intimidade

pelos indivíduos evitantes pode ocorrer não só evitando as relações amorosas, mas também tendo experiências amorosas com múltiplos parceiros (Feeney & Noller, 1990; Feeney *et al.*, 1993; Levy & Davis, 1988). Aliás, é interessante constatar que, nos estudos em que são seleccionados os indivíduos envolvidos numa relação estável, comparativamente a outros tipos de estudos, os indivíduos ansiosos e evitantes estão significativamente menos representados que os seguros (*e. g.* Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991). E que as relações dos indivíduos seguros são menos susceptíveis de se deteriorar ao longo do tempo (Keelan *et al.*, 1994), mantendo estes indivíduos, mais do que os inseguros, níveis elevados de satisfação e compromisso na relação, e mais confiança no parceiro.

Em conclusão, o trabalho iniciado por Hazan & Shaver, e continuado pelos vários investigadores que utilizaram a sua operacionalização (ou semelhante) dos estilos de vinculação no adulto, providenciaram um considerável apoio à pertinência de estudar o amor romântico na perspectiva da teoria da vinculação. Contudo, alguma cautela é necessária ao pretender-se tirar conclusões destes resultados, por um lado, porque a sua grande maioria é obtida por auto-relatos. De facto, num estudo com casais estáveis, constatou-se um enviezamento sistemático para a classificação segura nos resultados obtidos através de *self-reports*, comparativamente aos resultados a partir de entrevistas semi-estruturadas (Bartholomew, 1994). Por outro lado, porque subsiste a questão sobre se o estilo de vinculação não deverá ser mais apropriadamente encarado como um constructo relacional do que como um constructo individual. Assim, por exemplo, o resultado de que os indivíduos procuram parceiros com estilos de vinculação complementares necessitaria de ser confirmado pela avaliação do estilo de vinculação dos sujeitos antes do estabelecimento da relação.

4.1.2 Segunda perspectiva

Bartholomew (1990) propôs uma abordagem diferente da utilizada nos estudos anteriores para classificar os estilos de vinculação. Com efeito, na sua análise do estudo de Hazan & Shaver, Bartholomew (1990) nota que os indivíduos evitantes são descritos pelos autores como tendo um receio activo da proximidade, mais do que uma abordagem desvinculada das relações. Por isso, os indivíduos evitantes nesta investigação surgiram como similares aos ambivalentes nas dúvidas sobre si mesmos, no ciúme relatado e nas reacções emocionais extremas.

De facto, a metodologia de Hazan & Shaver não permite uma avaliação dos processos defensivos e da forma como a informação relevante às experiências de vinculação é processada e distorcida, como, por exemplo, o permite a metodologia de entrevista de Main. Assim, Bartholomew considera que uma metodologia que se baseia numa descrição explícita do evitamento (*avoidance*) não permite identificar adequadamente os indivíduos com uma auto-confiança defensiva. Por outro lado, a metodologia da entrevista de Main relativamente à problemática do evitamento, identifica preferencialmente os adultos que negam as necessidades de vinculação, em detrimento dos indivíduos que evitam mas não negam as necessidades de vinculação. Ou seja, "uma única categoria *avoidant-detached*, apesar de adequada para classificar a vinculação nas crianças, pode obscurecer diferentes padrões de evitamento que ocorrem nos adultos" (Bartholomew, 1990, p. 161).

Na abordagem alternativa que propõe, Bartholomew (1990) parte da classificação em três grupos do vínculo nos adultos, obtida através da *Adult Attachment Interview*, a qual se baseia nas representações que os indivíduos têm da relação com os pais na infância e da recordação de episódios nesta época da vida. Aprofundando esta classificação, em particular no que diz respeito ao evitamento da intimidade, conceptualiza-o como podendo resultar, no adulto, de dois factores distintos: do medo da intimidade, por um lado, ou da falta de interesse ou motivação para estabelecer ligações íntimas, por outro. Dois estilos distintos de evitamento podem por isso ser conceptualizados nos adultos: o dos indivíduos

que desejam ligações próximas mas que as evitam por medo; e o dos indivíduos que consideram que não receiam nem desejam ligações próximas.

O evitamento da intimidade é compreendido no contexto da teoria da vinculação e, portanto, como resultado de uma perturbação na capacidade para estabelecer vínculos interpessoais. No entanto, o comportamento de uma criança evitante é interpretado como sendo uma estratégia para evitar, não só o conflito com a figura de vinculação, mas também para prevenir níveis de sofrimento intoleráveis e a desorganização do comportamento. O conflito resulta de que as ameaças à segurança tendem à aproximação da figura de vinculação, mas esta rejeita o contacto. O evitamento é, portanto, a única saída possível. Para evitar o sofrimento da não disponibilidade da figura de vinculação, a criança internaliza então também a aversão a sentimentos fortes de necessidade de protecção, reforçando assim o seu comportamento de evitamento.

Bowlby (1980) tinha já identificado nos adultos um padrão de auto-confiança compulsiva (*compulsive self-reliance*), caracterizado pela afirmação de independência relativamente a laços afectivos. Interpretou este padrão como consequência de uma história de rejeição parental, tendo tido como resultado a desactivação do sistema de vinculação. Estes adultos, emocionalmente auto-suficientes e desvinculados (*detached*), não estão conscientes das suas necessidades de vinculação.

Em resumo, segundo Bartholomew, a classificação do padrão de vinculação dos adultos feita pela *Adult Attachment Interview* identifica estes indivíduos que rejeitam as necessidades de vinculação, mas não identifica os indivíduos que, por recearem essas necessidades, das quais estão no entanto conscientes, evitam as relações de proximidade. Ou seja, a *Adult Attachment Interview* não identifica o primeiro estilo de evitamento preconizado por Bartholomew e que acima referimos. Por outro lado, aquela entrevista está focalizada nas representações das experiências da infância para a classificação da vinculação no adulto. Bartholomew considera, contudo, que nos adultos é igualmente importante, para a definição de um estilo de vinculação, a avaliação da representação da relação com os amigos e da representação das relações amorosas, uma vez que as

primeiras experiências de vinculação são determinantes, segundo Bowlby, para o padrão das ligações afectivas durante a vida. Ou seja, é expectável que em geral cada indivíduo tenha fundamentalmente um modelo geral de vinculação, comum aos vários domínios sociais, apesar de que a variedade de experiências ao longo da vida introduzirá uma complexidade nestes modelos que os tornam menos fáceis de classificar do que os das crianças.

Com base nos argumentos anteriores, Bartholomew (1990) propõe uma extensão do modelo de vinculação que se baseia nos modelos do self e dos outros derivados da literatura sobre vinculação na criança. Na sua análise dos estilos de vinculação baseia-se nas características das relações actuais próximas do indivíduo, e no trabalho de Hazan & Shaver (1987). O modelo de Bartholomew pretende dar uma atenção particular à distinção entre as tendências comportamentais para evitar uma relação próxima e a consciência da necessidade de vinculação acompanhada de receio da proximidade.

Na linha de Bowlby, conceptualizou os modelos do self, dicotomicamente, em positivos (auto-conceito positivo, sentir-se digno de amor e atenção) e negativos (auto--conceito negativo e sentimento de se ser indigno de amor). Identicamente, considerou os modelos dos outros como positivos (os outros são dignos de confiança, dão protecção, estão disponíveis), ou negativos (os outros são rejeitantes, distantes, não se preocupam).

Combinando estas duas dimensões, a autora propõe quatro estilos de vinculação, representados na Figura 4. Nesta figura os eixos podem ser conceptualizados como os estilos de respostas sociais: o horizontal o grau de dependência e o vertical o comportamento de evitamento do contacto social próximo.

		MODELO DO SELF (Dependência)	
		POSITIVO (Baixo)	**NEGATIVO** (Alto)
MODELO DO OUTRO (Evitamento)	**POSITIVO** (Baixo)	**SEGURO** Compatibiliza autonomia e intimidade	**PREOCUPADO** Muito dependente
	NEGATIVO (Alto)	**REJEITANTE** Nega a vinculação Resistente à dependência	**RECEOSO** Receia a vinculação Evita o contacto social

Figura 4. Estilos de vinculação no adulto (Extraído de Bartholomew, 1990)

Os estilos seguro, preocupado e rejeitante (*dismissing*) correspondem aos da classificação de Main.

Como se referiu anteriormente, apesar de as experiências da infância serem determinantes para o estilo de vinculação no adulto, não é expectável que um indivíduo exiba um estilo único e bem definido de vinculação, dada a complexidade e hierarquização dos seus modelos internos e a variedade de experiências que viveu durante a vida. A sua classificação num daqueles quatro estilos corresponderá somente ao facto de se aproximar mais desse estilo ou de o exibir mais frequentemente.

É expectável que o indivíduo *seguro* não tenha grandes problemas interpessoais e possua uma elevada auto-estima, internalizada. O indivíduo *rejeitante* terá também uma elevada auto-estima; é expectável que as suas defesas contra as necessidades de vinculação operem automaticamente, fora do campo de consciência, que dê grande importância à independência e pouca importância às relações, evitando-as passivamente. A evidência empírica aponta para o facto de ter elevada hostilidade (Kobak & Sceery, 1988). O indivíduo *preocupado* terá uma baixa auto-estima dependendo muito da aceitação dos outros, será pois também, provavelmente, pouco autónomo. Kobak & Sceery (1988) tinham também concluído que a ansiedade, no padrão preocupado, poderia resultar numa

tendência para estabelecer relações demasiado dependentes. O indivíduo *receoso* corresponde, em princípio, ao indivíduo evitante identificado por Hazan & Shaver (1987). Terá provavelmente uma baixa auto-estima, com hipersensitividade à aprovação social e, portanto, também baixa autonomia; além disso, terá dificuldades nas relações próximas por medo de rejeição e, consequentemente, evitá-las-á.

Os indivíduos *receosos* e *preocupados* caracterizam-se por necessidades grandes de dependência, apesar de terem uma abordagem comportamental das relações sociais diferente. Ambos, em princípio, terão em comum a susceptibilidade à depressão, o medo da rejeição e a baixa auto-confiança. Diferenciam-se, contudo, quanto ao modo como resolvem as suas necessidades de dependência. Os primeiros evitam a proximidade para minimizar os riscos de rejeição e perda. Os segundos procuram insistentemente os outros.

Se os *rejeitantes* têm elevada auto-estima e autonomia, mas à custa de evitar a intimidade, os *receosos* têm dificuldades, quer no que diz respeito à autonomia, quer no que diz respeito à intimidade. Contudo são diferentes na medida em que, os rejeitantes negam as suas necessidades de relações sociais, cuja importância desvalorizam, enquanto que os receosos estão delas conscientes e activamente evitam as situações em que podem ser vulneráveis à rejeição. O primeiro estilo, defensivo, é mais difícil de documentar uma vez que o indivíduo é adaptado e não revela sinais de mal-estar psicológico.

Vários factores podem ser responsáveis pelos dois estilos de vinculação, receoso e rejeitante, diferenciados por Bartholomew. Apesar da falta de evidência empírica, aquele autor considera que práticas educativas em que haja uma componente grande de hostilidade podem originar aqueles dois estilos. Ora se os progenitores que expressam livremente afectos predominantemente negativos relativamente aos filhos propiciam o desenvolvimento do estilo receoso, por outro lado, os progenitores que não exprimem abertamente os afectos negativos, mas que os manifestam por uma atitude de frieza e de falta de disponibilidade para com os filhos, propiciam o estilo rejeitante (na medida em que veículam a mensagem de que é inaceitável experienciar e expressar sentimentos negativos). O estilo rejeitante pode ser também fomentado pelos progenitores que

valorizam demasiadamente os domínios da realização não-social, como seja o desempenho escolar, e desvalorizam os de realização interpessoal, como seja o estabelecimento de relações próximas. As experiências com os pares poderão ter também uma influência importante no desenvolvimento de um ou outro estilo: o indivíduo receoso poderá ter tido mais experiências de rejeição activa dos pares; enquanto que o indivíduo rejeitante pode ter conseguido manter relações sociais menos problemáticas, apesar de superficiais. Finalmente, o temperamento da criança será obviamente um factor relevante no estilo de vinculação que se desenvolverá, sendo provavelmente as crianças com um temperamento mais inibido mais susceptíveis de desenvolverem um estilo receoso, e crianças com um temperamento menos reactivo mais susceptíveis de desenvolverem um estilo rejeitante (Bartholomew, 1990).

Em conclusão, o evitar da intimidade no adulto é um fenómeno complexo cuja história desenvolvimental é importante ser analisada e que só tem merecido até agora uma limitada investigação empírica.

O modelo dos quatro estilos de vinculação preconizado por Bartholomew (1990) foi posteriormente apoiado por estudos empíricos que utilizaram várias medidas de avaliação da vinculação, do auto-conceito e do estilo interpessoal (*e. g.* Bartholomew & Horowitz, 1991; Blain, Thompson & Whiffen, 1993; Griffin & Bartholomew, 1994). Parece assim verificar-se a existência de duas dimensões independentes que subtendem os estilos de vinculação, o modelo do self e o modelo dos outros, os quais constituem um referencial válido de avaliação dos estilos de vinculação.

Estas conclusões estão em consonância com os resultados doutros estudos que compararam os modelos de Hazan & Shaver (1987) e de Bartholomew (1990), tendo apurado que os indivíduos receosos tinham características de ambos os grupos evitantes e ambivalentes de Hazan & Shaver (*e. g.* Brennan, Shaver & Tobey, 1991). Também Collins & Read (1990) tinham preconizado a existência de dois tipos de indivíduos ambivalentes - os confortáveis e os não confortáveis com a proximidade relacional (os primeiros corresponderiam aos preocupados e os segundos aos receosos na classificação

de Bartholomew). Mais especificamente Brennan *et al.* (1991) no seu estudo concluiram que: (1) 81.9% dos indivíduos seguros segundo Bartholomew eram também seguros segundo a classificação de Hazan & Shaver; (2) 57% dos indivíduos preocupados (Bartholomew) eram ambivalentes (Hazan & Shaver); (3) dos indivíduos receosos (Bartholomew), 60.7% eram evitantes e 22.4% eram ambivalentes (Hazan & Shaver); (4) dos indivíduos rejeitantes (Bartholomew), 45.3% eram seguros e 42.5% evitantes segundo a categorização de Hazan & Shaver.

Num estudo recente, utilizando o modelo de classificação de Bartholomew (1990) ao estudo das relações amorosas, Pistole (1995) relata que a dissolução de uma relação amorosa é vivida mais negativamente (tensão, confusão, falta de energia) pelos indivíduos receosos e preocupados do que pelos seguros e os rejeitantes. Estes últimos provavelmente porque sobrecontrolam as suas reacções, enquanto os primeiros porque são mais capazes de avaliar realisticamente a relação (Belsky & Cassidy, 1994).

4.1.3 Terceira perspectiva

Sperling & Berman propuseram uma outra taxonomia dos vínculos nos adultos que é consistente com as teorias psicanalíticas e a teoria da vinculação de Bowlby.

Do estudo de amostras normais e clínicas, de adolescentes e adultos, Sperling, Berman & Fagen (1992) concluiram que dois problemas surgem ao tentar aplicar a taxonomia de Ainsworth aos adultos. Primeiro, parece verificar-se que os adultos podem manifestar traços rejeitantes e ambivalentes, num leque grande de vinculação segura. Pode haver, por exemplo, uma dependência em relação a uma figura de vinculação que é ainda do domínio da "normalidade", não devendo estes indivíduos ser classificados como tendo vinculação insegura. Assim, um adulto com um estilo ambivalente pode experienciar uma relação com estabilidade e duração suficientes para que não seja particularmente reactivo à separação, aos sinais de indisponibilidade, ou pelo facto de se sentir pontualmente magoado pela figura de vinculação. Contudo esta mesma pessoa, apesar de desejar a

relação, pode ser razoavelmente ambivalente quanto ao grau de proximidade e alternar entre uma proximidade média e uma distanciação relativa à figura de vinculação.

A hipótese dos autores é pois que a segurança e as manifestações de ambivalência ou rejeição podem ser conceptualizadas como dimensões ortogonais apesar de empiricamente aparecerem relacionadas. Em particular na cultura ocidental, os graus moderados de dependência podem ser considerados como o estilo predominante de vinculação. Em resumo, os autores advogam que deve ser feita uma distinção entre graus moderados de dependência "normal" e comportamentos de extrema dependência, os quais são, em geral, mal adaptados e reflectem uma vinculação insegura.

O segundo problema apontado pelos autores refere-se à observação de certas populações clínicas em que o estilo dominante de vinculação é a hostilidade e a raiva. Este estilo tinha sido já delimitado por Bowlby (1973) como sendo reacção a frustrações intensas, nomeadamente resultantes de separações ou ameaças de separação repetidas. Este estilo não é contemplado na taxonomia de Ainsworth e traduz-se por um comportamento caracterizado simultaneamente por uma vinculação possessiva e com angústia, por um lado, e de raiva, por outro, dirigidas contra a mesma figura de vinculação.

No âmbito da integração das teorias psicanalíticas com a teoria de vinculação, Sperling e colaboradores (Sperling, 1988; Sperling & Berman, 1991; Sperling *et al.*, 1992) consideram, portanto, que os estilos de vinculação devem ter em conta a existência de impulsos afiliativos e de impulsos de agressividade (independentemente destes serem considerados primários ou resultantes das gratificações e frustrações relacionais), e a sua intensidade.

Para estes autores, o estilo de vinculação no adulto resulta assim da interacção dos impulsos agressivos e afiliativos e da sua força relativa, com quatro combinações possíveis (i. e. dependente, evitante, hostil e resistente/ambivalente, esquematizados na Figura 5). Mas qualquer destes estilos pode existir no domínio da vinculação quer segura quer insegura. Como resultado, os estilos de vinculação são conceptualizdos neste modelo

a partir de um referencial tri-dimensional, com uma dimensão dependência-independência, uma dimensão ortogonal raiva-ausência de raiva e uma terceira dimensão segurança-insegurança. As duas primeiras dimensões são esquematizadas na Figura 5.

Em resumo, este modelo propõe quatro estilos de vinculação derivados de pulsões relacionais de afiliação e de reunião com o objecto de amor (que se manifestam no comportamento adulto como dependência), ou de agressão ao objecto de amor (que se manifestam no adulto como zanga e raiva).

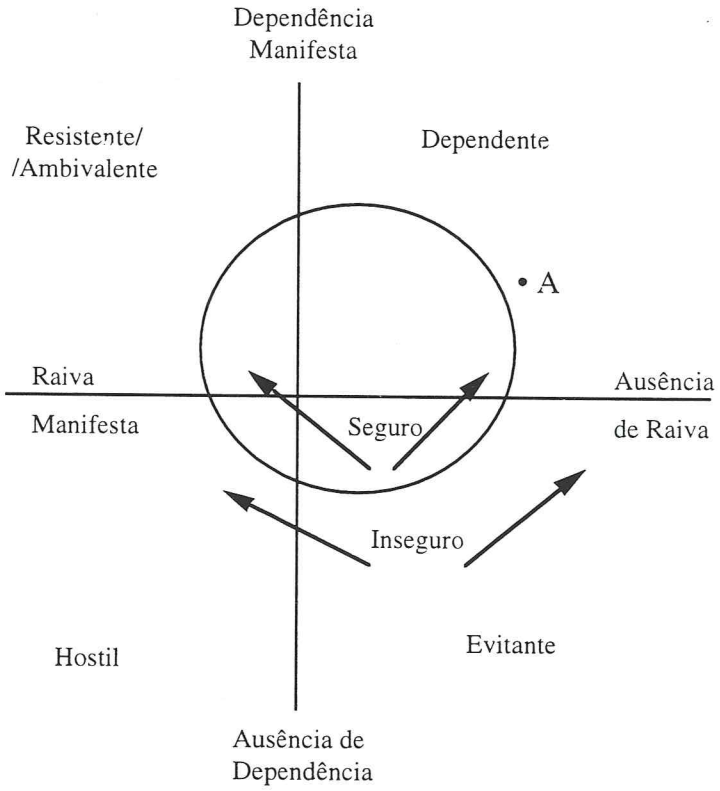


Figura 5. Estilos de vinculação no adulto (Extraído de Sperling & Berman, 1991)

Deste modo, agressividade e dependência elevadas originam o estilo *resistente--ambivalente*; dependência elevada e baixa agressividade originam o estilo *dependente*; baixa dependência e agressividade alta originam o estilo *hostil*, e baixas dependência e agressividade o estilo *evitante*. Todos estes estilos podem por sua vez ser *seguros* ou *inseguros*. Ou seja, segundo os autores, vários estilos de vinculação fazem a ponte entre os extremos de segurança e insegurança.

O eixo segurança-insegurança, perpendicular ao plano, reflecte a força relativa da dependência e da raiva, com as combinações extremas representando vinculação insegura, e as formas mais suaves de dependência e raiva representando vinculação segura. O domínio da segurança/insegurança está deslocado no sentido do primeiro quadrante, uma vez que na cultura ocidental uma certa dependência é admitida como "normal", o que por sua vez não acontece com a raiva.

Estudos preliminares (Fishler *et al.*, 1990) apontam para que em populações não clínicas os estilos dependente, evitante e ambivalente nos adultos (segundo esta taxonomia), são semelhantes aos estilos seguro, evitante e ambivalente, da taxonomia de Hazan & Shaver, na medida em que as proporções das classificações encontradas foram semelhantes às encontradas por Hazan & Shaver (1987). Em populações *borderline*, é superior a frequência do estilo evitante e inferior a do estilo dependente, surgindo ainda marcadamente o estilo hostil. Já Bowlby (1988) referira que no padrão de vinculação evitante, se as condições adversas persistem, podem ocorrer personalidades adultas, tanto auto-suficientes, como delinquentes.

Tendo como base a classificação dos estilos de vinculação acima referido, Sperling & Berman (1991) investigaram o amor desesperado (*desperate love*), no contexto da teoria da vinculação. Os autores definem o amor desesperado como um amor apaixonado acompanhado de uma necessidade excessiva de interdependência fusional e de uma grande ansiedade relativamente ao parceiro enquanto figura de vinculação. Consideram que esta forma de amor é mais um traço da personalidade do indivíduo do que algo determinado por um certo contexto relacional. A este traço estão ainda associados uma idealização excessiva do parceiro, com dificuldade na percepção das provas da realidade no contexto relacional, sentimento de insegurança fora da relação, experiência de sentimentos de fusão com o amado, ansiedade de separação, extremos de tristeza e alegria, grande desejo e ansiedade sobre a reciprocidade do amor do parceiro. O amor desesperado está geralmente associado a estruturas de personalidade *borderline*, mas surge também frequentemente

durante a adolescência em geral, e mesmo nos adultos, em formas mais ou menos atenuadas e eventualmente mais adaptadas.

A hipótese do estudo de Sperling & Berman (1991) foi que a experiência do amor desesperado está preferencialmente associada ao estilo de vinculação dependente e secundariamente ao estilo de vinculação resistente/ambivalente, uma vez que estes são os dois estilos em que predomina uma dependência manifesta, sendo a hostilidade a variável mediadora entre eles. O estudo foi feito com uma amostra de estudantes universitários os quais preencheram instrumentos destinados a avaliar: (1) a intensidade com que experienciam o amor na forma de amor desesperado; (2) os estados emocionais actuais mais frequentes (tensão, ansiedade, zanga, depressão, etc.); (3) o estilo de vinculação através de um procedimento semelhante ao utilizado por Hazan & Shaver (1987), já anteriormente descrito, mas compreendendo neste caso a descrição de quatro, em vez de três, estilos de vinculação (bem como uma questão para avaliar a segurança/insegurança na relação) e reportando-se as questões, separadamente, às relações dos inquiridos com a mãe, o pai, um amigo próximo e o parceiro sexual.

No seu conjunto, os resultados mais importantes deste estudo apoiam a hipótese de que o amor desesperado está fortemente associado à tendência para estabelecer vinculações dependentes, tanto nos homens como nas mulheres. Acresce que, para os homens, o amor desesperado parece ser uma experiência mais complexa do que para as mulheres uma vez que, além de associado à vinculação dependente, apareceu também fortemente relacionado com o estilo resistente/ambivalente, o qual envolve impulsos agressivos, e com estados de humor negativos, o que não foi evidente no caso das mulheres. Os resultados desta investigação não mostram qualquer associação entre o amor desesperado e a natureza das relações actuais com os progenitores, nem são conclusivos quanto à existência de uma associação com o tipo de relações com os amigos. Os autores interpretam esta constatação considerando que em populações não clínicas é expectável que a natureza das ligações com parceiros amorosos, amigos e progenitores, seja razoavelmente distinta, e que os modelos internos de representação destas relações sejam

grandemente diferenciados. Assim, uma associação entre os estilos de vinculação nestes três tipos de relações será naturalmente mínima.

De facto, Sperling e colaboradores (Sperling *et al.*, 1992) consideram que nos adultos a *representação mental* da vinculação é razoavelmente estável ao longo do tempo em relação a uma *determinada categoria de relação*, mas que é variável consoante o tipo de relação. E isto tanto mais nitidamente quanto mais psicologicamente saudáveis os indivíduos forem, uma vez que são esses que desenvolveram representações mentais mais diferenciadas, articuladas e integradas. Neste ponto diferem da posição de Bartholomew (1990) que considera existir uma continuidade no estilo de vinculação ao longo de várias relações, apesar de admitir que é muito limitada a sua evidência empírica (Bartholomew, 1994). Cremos que o esclarecimento desta questão exige ainda muita investigação. Segundo Sperling, a adolescência parece ser um período de especial evolução das *representações mentais*, opinião partilhada por outros autores investigadores a que nos referimos no Capítulo 1. Para aquele autor, o *comportamento* de vinculação é naturalmente variável não só em diferentes tipos de relações, mas também ao longo do tempo numa mesma relação, visto depender das situações e circunstâncias específicas em que ocorre.

Em resumo, nesta concepção as representações mentais podem ser seguras ou inseguras, mas cada uma delas pode ter quatro estilos diferentes (dependente, resistente--ambivalente, hostil e evitante). No contexto das relações amorosas, os indivíduos com tendência a viverem experiências de amor desesperado, especialmente as mulheres, têm frequentemente um estilo dependente associado com a representação insegura (Bergman, 1980; Sperling *et al.*, 1992), ilustrado na Figura 5 pelo ponto **A**. Já os homens parecem experienciar o amor desesperado de uma forma mais complexa, envolvendo impulsos agressivos. Aquele facto corresponde também à nossa opinião, baseada na prática de aconselhamento com jovens mulheres universitárias. Efectivamente, jovens que procuram aconselhamento com vivência de paixões muito fortes e sentindo dificuldades nas relações amorosas, queixam-se frequentemente de se tornarem muito dependentes nestas relações e

de recearem ser abandonadas. O abandono parece ser uma experiência sentida como mais ameaçadora pelas mulheres do que pelos homens, talvez porque, como salienta Chodorow (1978), o seu self se define na relação. Assim, quando se sentem inseguras numa relação amorosa, mais facilmente do que os homens essa insegurança se traduz pela dependência e o desejo de fusão. O processo de socialização e as expectativas sociais podem também favorecer e tornar "aceitáveis", nas mulheres mais do que nos homens, os comportamentos de dependência, manifestação da sua insegurança.

4.2 Diferenças entre géneros

A associação entre os estilos de vinculação e as características das relações amorosas são moderadas pelo género. Assim, na linha da classificação de Hazan & Shaver (primeira perspectiva), para os homens a vinculação segura (avaliada pelo conforto com a proximidade) é mais preditiva de uma avaliação pelo próprio das relações como positivas do que a vinculação ansiosa (avaliada pela preocupação com o abandono), mas para as mulheres é a vinculação ansiosa a mais preditiva do modo como avaliam a qualidade da relação (neste caso de forma negativa). Ou seja, os homens confortáveis com a proximidade são os que avaliam as suas relações mais positivamente e as mulheres que receiam ser abandonadas as que avaliam as suas relações mais negativamente (Collins & Read, 1990).

Verificou-se ainda que o estilo de vinculação de um indivíduo era preditivo da avaliação da relação pelo parceiro, mas de modo diferente consoante os géneros. Assim, os parceiros revelam-se menos satisfeitos com a relação quando o homem é evitante em vez de seguro (Collins & Read, 1990; Simpson, 1990), e quando a mulher é ansiosa (Collins & Read, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Simpson, 1990). O primeiro resultado pode ser interpretado pelo facto de a influência dos estereótipos poder conduzir os homens a sentirem-se menos confortáveis com a proximidade, pelo que quando um homem tem disponibilidade para essa proximidade ela é especialmente valorizada pelas

mulheres. O segundo resultado pode ser interpretado como sendo devido à maior ênfase tradicionalmente colocada pelos homens na autonomia e liberdade, as quais são ameaçadas por mulheres possessivas e exigentes de intimidade, originando-se assim relações conflituosas (Kirkpatrick & Davis, 1994). Contudo, o sentido da causalidade nas interpretações pode também ser o inverso. Isto é, por exemplo, a ansiedade das mulheres pode também ser a consequência e não a causa da falta de compromisso e intimidade do parceiro (Collins & Read, 1990).

O acima exposto está em consonância com os resultados de outras investigações que sugerem existir uma interacção entre o estilo de vinculação e o género no que diz respeito à instabilidade das relações. De facto, as relações afectivas estáveis parecem ser menos frequentes nas mulheres evitantes e nos homens ansiosos/ambivalentes. Uma explicação possível consiste em considerar que a preocupação com as relações dos indivíduos ansiosos/ambivalentes pode ser interpretada como um sinal de fraqueza nos homens e, portanto, pouco atractiva. Semelhantemente, uma mulher evitante pode ser considerada como menos desejável pelos homens por não corresponder ao ideal tradicional da mulher afectuosa e expressiva (Feeney *et al.*, 1993).

Utilizando o modelo de Hazan & Shaver não se têm encontrado diferenças entre géneros na classificação dos estilos (Brennan *et al.*, 1991; Hazan & Shaver, 1987; Levy & Davis, 1988). Mas utilizando o modelo de Bartholomew (1990) tem-se verificado que, comparativamente, mais homens do que mulheres são classificados como rejeitantes--evitantes e mais mulheres do que homens são classificados como receosos-evitantes (Bartholomew & Horowitz, 1991; Brennan *et al.*, 1991). A existência de diferenças entre géneros nos estilos de vinculação nos adultos é expectável, na medida em que homens e mulheres experienciam, ao longo da vida, pressões de socialização diferentes, especialmente no que diz respeito à regulação dos afectos nas relações próximas (Bartholomew, 1994).

Finalmente, utilizando a classificação de Sperling (terceira perspectiva), constata--se que os indivíduos do sexo feminino que se envolvem em relações do tipo amor

desesperado têm predominantemente o estilo de vinculação dependente, enquanto que os do sexo masculino apresentam neste caso quer o estilo dependente quer o estilo resistente/ambivalente. Isto significa que há diferenças nas características dos indivíduos dos dois sexos que se envolvem neste tipo intenso de experiência amorosa, revelando-se as mulheres com um padrão mais homogéneo (a dependência) e revelando os homens um padrão mais complexo com frequente manifestação da raiva associada à dependência. Este resultado está de acordo com o facto, referido no Capítulo 3, de a agressividade ser maior nos homens que nas mulheres.

Conclusão

As investigações revistas nesta secção, cujos resultados são mais relevantes para o nosso trabalho, referem-se a estudos sobre o amor e a intimidade que se enquadram em duas conceptualizações teóricas: a teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson e a teoria da vinculação de Bowlby. Em qualquer destas conceptualizações foram operacionalizados estilos de relação interpessoal. No que respeita à teoria da vinculação de Bowlby, foram apresentadas três perspectivas sobre os estilos de vinculação nos adultos que se baseiam em concepções teóricas diferentes: a primeira, na possibilidade lógica de existirem três tipos de percepção diferentes da resposta da figura de vinculação (consistentemente positiva, consistentemente negativa e inconsistente); a segunda, na hipótese de existirem duas dimensões fundamentais subjacentes às representações da vinculação (modelo do self e modelo dos outros); a terceira, na interacção de dois tipos hipotéticos de pulsões relacionais (afiliativas e agressivas). Não é portanto linear integrar os resultados empíricos dos estudos feitos segundo estas diferentes concepções e, muito menos, integrá-los com as conclusões obtidas no quadro de referência de Erikson.

Apesar disso, parece verificar-se existir alguma convergência entre as características de alguns estatutos de intimidade preconizados por Orlofsky, no quadro conceptual da teoria de Erikson, e certos estilos de vinculação nos adultos, avaliados no

quadro da teoria de Bowlby, e avançados entre outros por Bartholomew (1990), Hazan & Shaver (1987), Sperling & Berman, (1991). Assim, a descrição dos estilos dependente inseguro (Sperling & Berman, 1991), ambivalente (Hazan & Shaver, 1987), preocupado (Bartholomew, 1990) têm nítidas semelhanças entre si e com o estatuto fusional identificado por Levitz-Jones e Orlofsky (1985), caracterizando-se todos pelas necessidades de dependência e perda de autonomia dos indivíduos, quando envolvidos numa relação de intimidade amorosa. Do mesmo modo, os estilos seguro (Hazan & Shaver, 1987; Bartholomew, 1990) e íntimo ou pré-íntimo (Orlofsky *et al.*, 1973) caracterizam-se pela capacidade de compatibilizar intimidade e autonomia. Os estilos evitante (Hazan & Shaver, 1987), receoso (Bartholomew, 1990) e evitante inseguro (Sperling & Berman, 1991) apresentam semelhanças com os estilos estereotipado e pseudo-íntimo (Orlofsky *et al.*, 1973), na medida em que há evitamento do estabelecimento de relações muito próximas.

Claro que não seria expectável uma sobreposição perfeita daquelas classificações na medida em que se baseiam em referenciais com dimensões distintas. Ou seja, Orlofsky baseia-se no grau de investimento (comprometimento numa relação duradoura versus não comprometimento) e no grau de envolvimento (profundo versus superficial) da relação, enquanto que Hazan & Shaver se fundamentam na descrição das relações de vinculação na infância, Bartholomew se baseia nos modelos do self e do outro e, finalmente, Sperling e Berman no grau em que estão presentes na relação a insegurança, a raiva e a dependência.

Cremos ser importante salientar que, partindo de sistemas conceptuais distintos, parece haver uma convergência nos resultados das investigações empíricas relativamente à existência de certas problemáticas, não disjuntas e interligadas, que dificultam o estabelecimento de uma relação de intimidade amorosa estável, o que corrobora as concepções teóricas e clínicas que anteriormente se referiram, nomeadamente:

(1) o medo da dependência ou da perda de autonomia (Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Lutwak, 1985; Orlofsky, 1978);

(2) o medo da rejeição por falta de confiança básica (Orlofsky, 1978); ou por crenças negativas acerca de si próprio (Bartholomew, 1990; Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Lutwak, 1985; Sperling & Berman, 1991; Sperling *et al.*, 1992);

(3) a perda da autonomia, a dependência, o estabelecimento de relações simbióticas de fusão (Bartholomew, 1990; Feeney & Noller, 1990; Hazan & Shaver, 1987; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Mikulincer & Erev, 1991; Orlofsky *et al.*, 1973; Sperling & Berman, 1991; Sperling *et al.*, 1992);

(4) o receio da intimidade (Collins & Read, 1990; Hazan & Shaver, 1987; Mikulincer & Erev, 1991);

(5) as crenças negativas em relação aos outros (Collins & Read, 1990);

(6) a idealização excessiva do parceiro (Sperling & Berman, 1991).

Por outro lado, no referencial da teoria da vinculação, e utilizando a taxonomia Hazan & Shaver, verifica-se que, nas relações estáveis, os indivíduos ansiosos e evitantes estão significativamente menos representados do que os seguros (Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991). E que os indivíduos com estilos evitante e ambivalente têm relações menos satisfatórias do que os indivíduos seguros (Feeney & Noller, 1990, Feeney *et al.*, 1993; Hazan & Shaver, 1987, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991; Levy & Davis, 1988; Simpson, 1990). Pode por isso concluir-se que as características daqueles estilos podem dificultar o estabelecimento de relações heterossexuais estáveis e satisfatórias. Ou seja, que o receio da proximidade, a luta pela fusão com o outro, o sentir-se indigno de amor, o receio de ser abandonado ou rejeitado, a idealização excessiva do parceiro, a dependência, podem tornar mais difícil o estabelecimento de relações amorosas satisfatórias. Estas características estão em consonância, como seria expectável, com as problemáticas que dificultam a intimidade acima mencionadas.

Note-se que o estilo evitante nas relações amorosas tem surgido associado a indivíduos que percepcionam a relação com os pais na infância como fria (Bringle & Bagby, 1992), enquanto que os sujeitos que a percepcionam como calorosa e não

rejeitante estão mais confiantes de que podem contar com os outros e menos ansiosos acerca de ser abandonados ou não amados (Collins & Read, 1990). Em particular o estilo seguro nas relações amorosas parece corresponder preferencialmente a indivíduos que percepcionam a relação com os pais na infância como afectuosa e a mãe como não intrusiva e respeitadora (Hazan & Shaver, 1987).

Parecem ainda ser importantes, para a capacidade de estabelecer relações amorosas, a capacidade de iniciativa no iniciar de uma relação amorosa (Roscoe & Pope, 1987), a capacidade de competição com os seus pares (Lutwak, 1985), o aperceber-se que os pais têm eles próprios relações de intimidade amorosa (Heyer & Nelson, 1993), o sentir-se admirado pelo sexo oposto (Garbarino, 1985; McKnight, 1994; Simpson, Gangestad & Lerma, 1990).

A revisão da investigação sobre a intimidade e o bem-estar psicológico, feita por Reis & Shaver (1988), sugere que, apesar de a maioria das relações em que o indivíduo está envolvido não serem íntimas, a sua ausência é experienciada com sentimentos de fracasso, de solidão, de falta de apoio social, de mal-estar psicológico; na adolescência, a intimidade com adolescentes de sexo diferente promove o desenvolvimento da identidade. O simples facto de o indivíduo se apaixonar tem um impacto psicológico imediato positivo: faz aumentar o sentimento de auto-eficácia e a auto-estima global do indivíduo (Aron, Paris & Aron, 1995; Solomon, 1990). A relação amorosa, quando vivida com segurança, é fonte de satisfação e bem-estar psicológico (Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Feeney *et al.*, 1993; Hazan & Shaver, 1987, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991; Levis & Davis, 1988; Simpson, 1990) e corresponde a uma visão de si próprio e dos outros positiva (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991; Blain *et al.*, 1993; Griffin & Bartholomew, 1994; Sperling & Berman, 1991). As relações de intimidade heterossexual alcançadas no início da adultícia propiciam o desenvolvimento da criatividade, produtividade e integridade emocional em anos posteriores da idade adulta (Reis & Shaver, 1988).

A capacidade para a intimidade e para o amor parece aumentar com a idade (Conte *et al.*, 1983; Greeley & Tinsley, 1988; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Schiedel & Marcia, 1985; Tesh & Whithbourne, 1982).

Quanto às diferenças entre géneros, verifica-se que a interacção física/sexual parece ser uma dimensão da intimidade nas relações heterossexuais mais importante para os homens do que para as mulheres (Hong & Faedda, 1994; Roscoe & Pope, 1987). A iniciativa surge como sendo maior nos homens do que nas mulheres (Hendrick, 1988). Constata-se também que a avaliação da satisfação nas relações amorosas é moderada pelo género, isto é, é menos satisfatória para ambos os parceiros quando o homem receia a proximidade, ou quando a mulher luta pela fusão com o outro (Collins & Read, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Simpson, 1990).

Verifica-se ainda que nas relações afectivas estáveis as mulheres, mais do que os homens, apresentam estilos relacionais caracterizados pela dependência e perda de autonomia; complementarmente, os homens, mais do que as mulheres, apresentam estilos relacionais caracterizados pela superficialidade e pelo evitamento da intimidade (Bartholomew & Horowitz, 1991; Brennan *et al.*, 1991; Feeney *et al.*, 1993; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Tesh, 1984).

Os resultados acima expostos são compatíveis com as posições de Chodorow (1978) sobre as diferenças entre homens e mulheres no desenvolvimento da identidade de género que referimos na primeira secção deste capítulo. Se a identidade de género do rapaz é experienciada por oposição ao mundo das mulheres é natural que, se não estiver consolidada, a intimidade com uma mulher possa constituir uma ameaça pelo despertar de receios inconscientes de fusão e perda do self (Mann, 1992). Pelo contrário, é o abandono que é potencialmente mais ameaçador para as mulheres, cujo self se define na relação.

Conclusão da primeira parte

No fim da adolescência e início da idade adulta o jovem defronta-se com uma série de tarefas psicológicas normativas, entre as quais se destacam a emancipação em relação à tutela parental, a construção da autonomia, a capacidade para estabelecer relações heterossexuais estáveis numa relação de amor, a consolidação da auto-estima. Na perspectiva psicodinâmica, levar a cabo estas tarefas pressupõe uma reorganização da personalidade que se processa ao longo da adolescência e que pode ser conceptualizada como um segundo processo de separação-individualização. Segundo processo, por referência a um primeiro processo de separação que ocorre na infância, desde uma fase de relação simbiótica do bébé com a mãe até uma fase em que a criança adquire uma independência em relação à presença física da mãe, porque a internalizou. Separação, por corresponder a uma desidealização da imagem infantil dos pais, a uma maior independência e diferenciação de si em relação aos pais reais, a um abandono das fantasias e expectativas infantis sobre si próprio. Individualização porque, simultaneamente à separação, se vai processando uma afirmação daquilo que aquele indivíduo separado é.

A busca da individualidade no fim da adolescência, que segundo Blos se consubstancia na formação do carácter e segundo Erikson na construção da identidade, tem implícito o desenvolvimento da autonomia, sem o qual não é possível ao adolescente a redefinição de si próprio, redefinição essa que compreende um processo de identificação com pessoas fora da órbita familiar, a experimentação de papéis, a perspectivação do futuro, a tomada de iniciativas, o assumir de responsabilidades, a aquisição de um sistema de valores. Esta busca de individualidade é perspectivada por Kegan como uma progressão do indivíduo de um estádio interpessoal para um estádio institucional, a qual é

acompanhada da procura de uma ideologia que lhe permite dar significado ao que é ser autónomo e independente numa sociedade complexa. Por seu turno, Loevinger enfatiza nesta busca o movimento do indivíduo, no fim da adolescência e início da idade adulta, no sentido de ultrapassar uma posição conformista relativamente às convenções sociais (estádio de transição *conscienciosoconformista* - Eu-3/4), adquirindo uma acrescida consciência e capacidade de apreciação, não só das possibilidades múltiplas das situações mas também da sua vida interior. Quando atingir o estádio *consciencioso* (Eu-4) do desenvolvimento do ego, o jovem substituiu já as normas convencionais por normas pessoais internalizadas, é capaz de ter objectivos e ideais a longo prazo, é auto-avaliativo e tem o sentido da responsabilidade.

Tal como, de um ponto de vista intrapsíquico, separação e individualização são dois processos indissociavelmente ligados, também numa perspectiva mais geral, compreendendo o desenvolvimento interpessoal e social, a emancipação da tutela parental (ou separação adolescente-progenitores) e a construção da autonomia estão intimimamente interligadas. A emancipação em relação à tutela parental engloba diversas dimensões, umas mais relacionadas com a emancipação social, tais como as independências económica e residencial, outras mais do domínio psicológico (a separação psicológica) sobre as quais se debruça este trabalho. A construção da autonomia compreende identicamente uma variedade de dimensões. Poder-se-á dizer que a cada dimensão da emancipação em relação aos progenitores corresponde uma dimensão equivalente da construção da autonomia, uma vez que o jovem terá de ser capaz de tomar a responsabilidade por cada uma das facetas relativamente às quais se torna independente dos pais. Assim, à separação psicológica corresponde a autonomia psicológica. Mas pode ocorrer uma autonomia psicológica *em relação aos pais*, por exemplo de opiniões, e não em *relação aos amigos*. Isto é, a autonomia psicológica tem que ser analisada em diferentes contextos de relação, é uma propriedade do indivíduo numa dada relação e não do indivíduo em absoluto. No entanto, a autonomia compreende também dimensões não especificamente relacionais, tais como o sentimento subjectivo de independência, a auto-

-confiança e responsabilidade na tomada de decisões, a habilidade de conduzir a sua própria vida, a capacidade de projectar realisticamente o futuro, a autonomia de valores. Esta variedade de dimensões em que se pode consubstanciar a autonomia é indicativa de como é complexo o processo da sua construção.

O processo de construção da autonomia do jovem é influenciado por uma série de factores do contexto em que ele vive, tais como a dinâmica familiar, as práticas educativas dos pais e a relação que eles mantêm com os filhos, e o grupo de pares. A influência da dinâmica familiar é importante, uma vez que a família como um todo tem que se reorganizar para permitir o estabelecimento de relações mais igualitárias entre adolescentes e progenitores, o que se torna difícil se o sistema for demasiado fechado ou rígido, ou demasiado desligado, ou se houver dificuldade de comunicação. O processo de autonomização será facilitado se os pais conseguirem estabelecer um balanço entre o estímulo aos movimentos emancipatórios dos filhos e a protecção de que eles ainda necessitem, e se os filhos reconhecerem a necessidade deste equilíbrio. Não apenas a dinâmica da família como um todo condiciona a construção da autonomia, mas também as práticas educativas dos pais. Parece ser o estilo autoritário-recíproco, que alia exigência e respectivo controlo com aceitação e apoio, o que promove mais eficazmente a autonomia. Além disso, ela é facilitada por características específicas da relação adolescente--progenitores: por um lado, características que a façam ser percepcionada pelo adolescente como uma base segura a partir da qual ele pode explorar, questionar, experimentar; por outro lado, características que tornam possível a co-ocorrência na relação da separação e da ligação, a comunicação aberta que permite a expressão dos conflitos, das diferenças, dos sentimentos, em particular dos sentimentos de ambivalência em relação à autonomia.

O grupo de amigos tem ainda um papel fundamental na medida em que fornece uma oportunidade para praticar o aumento de independência, obter *feedback* e confirmação das suas realizações, estabelecer alianças que podem aliviar o jovem da ansiedade e ambivalência frequentemente associadas ao processo de emancipação.

A construção da autonomia está dependente de outras dimensões do desenvolvimento do jovem. Em particular, o desenvolvimento cognitivo e sócio-cognitivo é uma condição facilitadora e necessária daquele processo. Assim, o aumento da capacidade de auto-reflexão ajuda o adolescente na tarefa de separação psicológica em relação aos progenitores, na medida em que lhe permite pensar-se, pensar a relação com eles, reflectir sobre a sua diferença em relação a eles; o acesso ao pensamento formal permite-lhe aderir a um sistema abstracto de ideias e valores e permite-lhe a antecipação do futuro pelo manejo e raciocínio sobre hipóteses, indispensável para imaginar e equacionar possibilidades e escolhas; o desenvolvimento sócio-cognitivo é ainda uma condição da capacidade de o jovem ter uma autonomia interdependente, sabendo coordenar e negociar as suas necessidades com as necessidades de outra pessoa.

A dimensão da autonomia que tem sido objecto de maior volume de investigação empírica na perspectiva psicodinâmica é a autonomia psicológica em relação aos pais, ou separação psicológica. A conceptualização de Hoffman sobre o processo de separação psicológica revelou-se especialmente fértil porque permitiu discriminar e operacionalizar várias dimensões deste processo. De facto, a investigação empírica tem confirmado que se pode considerar dois aspectos relativamente independentes na separação psicológica: um aspecto interpessoal (consubstanciado mais finamente em independência funcional, independência emocional e independência ideológica), e um aspecto intrapsíquico (independência conflitual) que diz respeito à aceitação da separação sem excessivos sentimentos de culpa, zanga, ressentimento, ambivalência. No fim da adolescência verifica-se um aumento da independência interpessoal com a idade, mas os resultados não são convergentes relativamente à independência conflitual. Esta dimensão aparece, de uma forma consistente, negativamente associada à depressão, a problemas auto-relatados pelos estudantes, a uma dinâmica familiar perturbada, e positivamente associada à adaptação pessoal-emocional e ao ajustamento nas relações amorosas. A relação entre independência interpessoal e, quer o bem-estar psicológico quer a adaptação pessoal-emocional, permanece por esclarecer, visto que os resultados se revelam muito divergentes. A

investigação também não é conclusiva sobre a existência de diferenças entre o grau de separação em relação ao pai e em relação à mãe.

Entre investigadores tem-se gerado alguma polémica sobre se é a separação ou a vinculação aos pais que é promotora da adaptação e do bem-estar dos jovens. Esta polémica pressupõe que os dois termos são utilizados em acepções antagónicas, o que tem sido facilitado pelo facto de as investigações num domínio e noutro serem realizadas, em geral, em campos teóricos diferentes. Consideramos que os termos não são antagónicos e que vinculação aos pais na adolescência, entendida no sentido lato de ligação afectiva positiva, não significa que não se verifique também uma separação psicológica em relação a eles. As investigações revistas sugerem a existência de uma associação entre vinculação e quer medidas de bem-estar psicológico e satisfação com a vida, quer a adaptação pessoal-emocional e académica, a competência social, os resultados académicos, o desenvolvimento de carreira. Relativamente aos estudos que endereçaram especificamente a problemática da relação entre separação e vinculação no fim da adolescência e início da idade adulta, parece poder concluir-se que separação em relação aos pais, quando avaliada pela independência conflitual, tem uma correlação positiva moderada com a vinculação segura. Além disso, parece que a autonomia elevada e a vinculação elevada é a combinação que surge associada ao melhor desenvolvimento, sendo também a influência conjunta de uma boa resolução da separação psicológica e de uma vinculação segura que está relacionada com o melhor funcionamento psicológico e não cada uma daquelas variáveis independentemente. Contudo, permanece a possibilidade de existirem diferentes padrões nas combinações entre separação e vinculação que podem corresponder ao bem--estar psicológico dos jovens. Apesar de o assunto se manter polémico, em nossa opinião a separação, ou autonomia em relação aos pais, pode comportar diferentes dimensões: umas que se correlacionarão negativa e moderadamente com a vinculação por corresponderem a um certo distanciamento em relação à órbita familiar; outras, como a independência conflitual, que se correlacionarão positivamente com a vinculação talvez por avaliarem outras dimensões do processo de separação-individualização (que

genericamente poderíamos referir como a aceitação do processo de separação), para as quais o impacto de uma relação de aceitação e apoio dos pais é importante.

Os estudos sobre o desenvolvimento no início da idade adulta de outras dimensões de autonomia psicológica (perspectivada no referencial psicodinâmico), que não a separação psicológica, são escassos. Alguns estudos empíricos identificaram várias outras dimensões da autonomia, tais como a capacidade de viver fisicamente separado dos pais, o auto-governo. A investigação empírica permitiu também constatar que a capacidade de ter uma perspectiva temporal com objectivos realistas aparece associada ao bem-estar psicológico e ao rendimento escolar; a independência emocional em relação aos colegas, a auto-confiança na tomada de decisões e a independência de opiniões aumentam com a idade, surgindo esta última dimensão como dependente do contexto relacional em que é avaliada. Por vezes alguns destes resultados não são convergentes, em particular relativamente à existência de diferenças entre géneros na autonomia.

A capacidade para estabelecer relações heterossexuais estáveis surge na sequência do desenvolvimento psicossexual do jovem. Na conceptualização de Blos e autores afins, ela pressupõe a resolução com sucesso do processo de separação-individualização, no decurso do qual o adolescente se torna capaz de uma percepção mais realista de si próprio e dos outros. Aquela capacidade requer a integração da sexualidade na personalidade, ou seja, que o adolescente se aceite sem receio como indivíduo com desejo sexual e seja capaz de experienciar esse desejo numa relação de amor com o sexo oposto. Para experienciar a sexualidade numa relação de intimidade, o jovem tem que ultrapassar a ansiedade (Sullivan) relativamente à intimidade com um membro do outro sexo por receio de desaprovação, crítica, ou rejeição por parte do outro.

A capacidade para a intimidade requer, segundo Erikson, a formação da identidade, o que permanece uma questão polémica, pelo menos para o sexo feminino, no desenvolvimento do qual as problemáticas da construção da identidade e da intimidade parecem estar mais entrecruzadas. Contudo, tanto para a mulher como para o homem, o sentimento de pertencer claramente a um ou outro sexo, relacionado com o

desenvolvimento da identidade, é fundamental para o estabelecimento de relações amorosas. Neste processo, o namorar é um meio pelo qual, num primeiro passo, o adolescente consolida a sua identidade sexual e, num segundo passo, desenvolve a sua capacidade para estabelecer relações heterossexuais. Para tal, é desejável que o adolescente seja capaz de tomar iniciativas, de competir com os seus pares e que sinta que é valorizado pelo sexo oposto.

No esquema compreensivo das teorias psicodinâmicas o outro é visto, em parte, em função do mundo interno da pessoa e, portanto, dificuldades no desenvolvimento pessoal do indivíduo vão-se repercutir no modo como ele vive as suas relações amorosas. Assim, por exemplo, ambições exageradas podem reflectir-se em expectativas irrealistas em relação ao outro que é portanto sempre fonte de desilusão; enquanto que uma auto--crítica demasiado severa pode fazê-lo sentir-se em permanente risco de ser rejeitado.

No referencial da teoria do desenvolvimento de Erikson, a construção da intimidade tem sido objecto de investigação empírica, em particular utilizando a operacionalização da capacidade para a intimidade de Orlofsky e colaboradores. Os autores definiram aquela capacidade como um contínuo entre a *intimidade* e o *isolamento*, no qual evidenciaram a existência de posicionamentos intermédios, o *pré-íntimo*, o *estereotipado*, o *pseudo-íntimo*. Esta classificação baseou-se no grau de investimento (comprometimento numa relação duradoura versus não comprometimento) e no grau de envolvimento (profundo versus superficial) da relação. Posteriormente foram identificados dois outros estatutos de intimidade, fusional com investimento e fusional sem investimento, para dar conta de estilos relacionais em que os indivíduos ficam absorvidos na relação e perdem a sua autonomia. Os estilos relacionais correspondentes aos vários estatutos, que não o íntimo e o pré-íntimo, parecem ser soluções diferentes para um problema fundamental idêntico: a falta de segurança na capacidade de uma relação íntima.

O estudo empírico das relações de amor tem tido recentemente também um grande desenvolvimento utilizando como referencial a teoria da vinculação de Bowlby, a qual

considera que a organização psicológica é inicialmente baseada na internalização e elaboração de experiências de vinculação desde a idade mais precoce. Estas experiências vão-se organizando em termos de modelos internos funcionais que providenciam um conjunto de regras que organizam a informação relevante ao comportamento de vinculação e que permitem obter ou, pelo contrário, limitam o acesso à informação. A diferentes modelos internos de vinculação correspondem diferenças na regulação dos afectos e na representação do self e dos outros. Bowlby considera que os sistemas comportamentais de vinculação, reprodutivo e de prestação de cuidados são inatos e distintos mas que, como o sistema de vinculação é o que se desenvolve mais precocemente, é natural que ele influencie os outros. Assim, nas ligações afectivas heterossexuais, em que se considera que ambos os sistemas comportamentais reprodutivo e de vinculação estão envolvidos (e, eventualmente, o de prestação de cuidados) o sistema de vinculação vai ser determinante nos estilos relacionais evidenciados nas relações amorosas.

Várias classificações dos estilos de vinculação nos adultos foram avançadas. Numa primeira, são determinados três estilos de vinculação (seguro, ambivalente, evitante), com base na descrição da relação amorosa, adaptando as características dos três padrões de vinculação da criança, definidos por Ainsworth, em termos de amor adulto. Numa segunda, quatro estilos de vinculação são possíveis (seguro, preocupado, receoso e rejeitante), com base na adesão a modelos do self e do outro preferencialmente negativos ou positivos. Finalmente, numa terceira, os estilos de vinculação no adulto são classificados com base na força dos impulsos afiliativos e agressivos.

As investigações sobre o estabelecimento de relações amorosas realizadas, quer no referencial da teoria de Erikson (em especial utilizando a operacionalização de Orlofsky), quer no referencial da teoria de Bowlby (utilizando as várias classificações de estilos relacionais), convergem na identificação de algumas problemáticas que dificultam o estabelecimento de uma relação de amor satisfatória. Com efeito, a essas problemáticas estão associadas relações menos estáveis, ou menor satisfação com a relação, ou menor bem-estar psicológico. Apreciando os estudos na sua globalidade, as principais

problemáticas relacionam-se, por um lado, com o receio da intimidade, o qual pode ser devido ao receio da dependência, da rejeição, da perda da identidade, mas que pode ser também perspectivado como crenças negativas do indivíduo acerca do outro ou de si próprio; por outro, com a luta por uma intimidade total com perda de autonomia e o desejo de fusão com o outro; por outro lado ainda, com o receio da sexualidade em si, com o receio do indivíduo em se assumir como sexuado, ou com a dificuldade em se sentir pertencer claramente a um sexo ou a outro.

Apesar de a maioria das relações em que o indivíduo está envolvido não serem íntimas, a sua ausência na vida do indivíduo é experienciada com sentimentos de fracasso, de solidão, de falta de apoio social, de mal-estar psicológico; na adolescência, a intimidade com adolescentes de sexo diferente promove o desenvolvimento da identidade; as relações de intimidade heterossexual alcançadas no início da adultícia propiciam o desenvolvimento da criatividade, da produtividade e integridade emocional em anos posteriores da idade adulta. A relação amorosa quando vivida com segurança é fonte de satisfação e bem-estar psicológico e corresponde a uma visão de si próprio e dos outros positiva. A capacidade para a intimidade e o amor parece aumentar com a idade.

A consolidação da auto-estima é outra tarefa do fim da adolescência. No esquema abrangente de Blos, ela surge como consequência da resolução do segundo processo de separação-individualização. Ao longo deste processo, a desidealização do self e dos objectos permite, não só a internalização de instâncias avaliadoras e de ideais abstractos, mas ainda a construção de um conceito de si próprio mais realista. A consolidação da auto-estima pode também ser perspectivada como associada à experiência de consolidação do self que, segundo Kohut, se processa na fase final da adolescência. Esta consolidação requer que o adolescente ponha de lado a sua grandiosidade infantil, e tenha ambições realistas que possam ser confirmadas pelo desenvolvimento dos seus talentos e aptidões. O desenvolvimento cognitivo desta fase facilita este processo, na medida em que o jovem se pode avaliar de uma forma mais diferenciada, complexa e integrada.

Segundo Kohut, na origem do desenvolvimento da auto-estima está a admiração e aceitação da mãe em relação ao bébé e, posteriormente, a de outros significativos. Ao longo do desenvolvimento processa-se a internalização desta aceitação e admiração e verificam-se também frustrações, não só inevitáveis como desejáveis. Se estas frustrações forem progressivas, o desenvolvimento processa-se normalmente, originando no indivíduo um grau básico de auto-confiança, de orgulho de si próprio, de auto-aceitação.

A opinião de que a auto-estima global tem fortes raízes na infância é partilhada por outros autores como Sullivan e Epstein, sendo provavelmente esta origem precoce uma das razões para a sua estabilidade. Assim, para Sullivan, a necessidade do indivíduo de segurança interpessoal requer a manutenção da auto-estima. Epstein considera, por seu turno, que a forma como o indivíduo se avalia globalmente é um dos postulados fundamentais da sua teoria de self e, por isso, o sujeito tentará preservar-se de alterações na auto-estima. A estabilidade da auto-estima, quando se considera a ordenação relativa dos indivíduos, tem sido confirmada em numerosos estudos empíricos.

Apesar de um núcleo básico de auto-aceitação e de valorização pessoal poder derivar de experiências precoces, tal não significa que a auto-estima não sofra um processo de desenvolvimento e de mudança de acordo com certos princípios (como sejam, as apreciações reflectidas pelos outros, as comparações sociais, as avaliações que o indivíduo faz dos resultados das suas acções, a importância psicológica que para ele têm as diferentes componentes do auto-conceito) e em função de certas variáveis como a idade (parecendo haver um aumento da auto-estima ao longo da adolescência e início da idade adulta), o nível sócio-económico, os acontecimentos de vida.

As vicissitudes na resolução das tarefas normativas acima referidas podem ser acompanhadas de momentos depressivos. Além disso, a reorganização da personalidade que ocorre no fim da adolescência pode fazer emergir vulnerabilidades do desenvolvimento anterior que até aí tinham passado despercebidas. Contudo, a fase final da adolescência é também uma idade propícia para efectuar mudanças reparadoras, devido

ao maior desenvolvimento cognitivo do indivíduo, e às novas oportunidades sociais que se lhe oferecem. Esta possibilidade é facilitada se a moratória psicossocial a que corresponde o fim da adolescência decorrer no contexto de uma moratória institucionalizada que permita ao jovem a experimentação de opções e a reflexão sobre si próprio, como é o caso dos jovens universitários.

É importante assinalar aqui que a conceptualização psicodinâmica do desenvolvimento dos jovens e a prática clínica apontam claramente para uma associação entre si da resolução com sucesso das várias tarefas psicológicas referidas. Contudo, são limitados os trabalhos empíricos que focalizam esta temática, nomeadamente a relação entre separação psicológica, construção da autonomia e capacidade para a interacção amorosa. Algumas investigações realizadas no referencial da teoria do desenvolvimento de Erikson sugerem a existência daquela associação e a possibilidade de ela ser diferente consoante o género.

O desenvolvimento psicológico tem que ser analisado tendo em conta o contexto social em que ele se processa e com o qual o indivíduo está em permanente interacção. Nesta revisão deu-se especial relevância às influências do nível sócio-económico e do sexo. Tanto uma variável como a outra podem ser consideradas sobredeterminações do indivíduo ao nível do macrossistema (Bronfenbrenner) ou do nível institucional-societário (Caldeira), na medida em que estão claramente associadas a papéis, expectativas, oportunidades, prestígio, e poder diferentes. O sexo pode ainda ser encarado como uma variável ao nível pessoal intrapsíquico do indivíduo, uma vez que há também factores de ordem biológica genético-evolutiva e intrapsíquica que parecem associados a diferenças psicológicas entre homens e mulheres.

A informação sobre a influência do nível sócio-económico nas dimensões do desenvolvimento dos jovens sobre que incide este trabalho é escassa, sugerindo contudo que a auto-estima global é maior no nível sócio-económico alto do que no baixo e que o desenvolvimento da autonomia é mais favorecido no nível sócio-económico alto do que no baixo.

Os estudos empíricos sobre a influência do género no desenvolvimento dos jovens no fim da adolescência sugerem que: (1) a independência geral (ou interpessoal) das mulheres em relação aos progenitores é menor do que a dos homens; (2) o impacto da separação psicológica no desenvolvimento e bem-estar parece ser diferente consoante o género: o conflito interno com a separação tem mais impacto (negativo) nas mulheres do que nos homens, no que diz respeito ao seu bem-estar psicológico; pelo contrário, a independência conflitual aparece associada à auto-eficácia nos homens mas não nas mulheres; (3) a vinculação das mulheres em relação aos progenitores é maior do que a dos homens, em particular no grau em que utilizam a mãe para apoio e proximidade; (4) a vinculação aos pais surge nas mulheres mais fortemente associada do que nos homens à competência social, ao bem-estar psicológico, à adaptação à universidade; (5) nas relações, os homens parecem ter, mais do que as mulheres, a iniciativa, e ser para eles mais importante do que para as mulheres a interacção física/sexual; as mulheres parecem ter, mais do que os homens, a capacidade de revelar informação íntima; (6) apesar de não haver convergência de resultados, a evidência empírica aponta para diferenças entre géneros na relação entre o desenvolvimento da identidade e o desenvolvimento da intimidade; (7) a falta de segurança na capacidade de uma relação íntima origina, nos homens, predominantemente o evitar da intimidade e, nas mulheres, o estabelecimento de relações muito dependentes; (8) as dificuldades no estabelecimento de relações amorosas parecem relacionar-se, nas mulheres mais do que nos homens, com o receio de abandono e o desejo de fusão, e nos homens, mais do que nas mulheres, com o receio da perda de autonomia; (9) a avaliação da satisfação nas relações amorosas é menos satisfatória para ambos os parceiros quando o homem receia a proximidade ou quando a mulher luta pela fusão com o outro; (10) a auto-estima global é maior nos homens do que nas mulheres, apesar da convergência dos resultados não ser total; (11) o humor depressivo ou não revela diferenças entre géneros ou, quando as apresenta, ele surge como maior nas mulheres do que nos homens e associado à baixa masculinidade.

Em face da revisão da literatura feita, pareceu-nos pertinente levar a cabo o estudo empírico que a seguir se descreve. De facto, se muitos aspectos das tarefas desenvolvimentais dos jovens, emancipação da tutela parental, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa, consolidação da auto-estima, foram já estudados, muitas questões permanecem por esclarecer. As diferenças entre níveis sócio-económicos no desenvolvimento, as diferenças entre géneros na construção da autonomia, o modo como ela se consubstancia em vários contextos relacionais, a relação entre tarefas desenvolvimentais e eventuais diferenças entre géneros e entre níveis sócio-económicos nessa relação, são apenas alguns exemplos de questões sobre as quais as investigações ou são escassas ou os seus resultados não são convergentes. Além disso, mesmo em relação a aspectos já bem estabelecidos noutras culturas, pareceu importante confirmá-los na cultura portuguesa (por exemplo, o facto de à resolução com sucesso das tarefas desenvolvimentais estar associado o bem-estar psicológico).

Segunda Parte: Investigação Empírica

Capítulo 6

Apresentação do problema e metodologia geral

Introdução

Como se referiu na Introdução Geral, as preocupações que os estudantes trazem para o aconselhamento psicológico enquadram-se frequentemente nas problemáticas desenvolvimentais da emancipação da tutela parental, construção da autonomia, estabelecimento de relações amorosas, consolidação da auto-estima. Perguntávamo-nos até que ponto essas preocupações seriam comuns à generalidade da população universitária, de que forma evoluíram ao longo da idade e de que modo estariam associadas entre si e ao mal-estar psicológico dos jovens. Esta foi a questão de partida da investigação. Questão ambiciosa e possivelmente demasiado grandiosa, mas que recorrentemente surgia ao longo de anos de prática clínica da autora.

Ao período durante o qual, em geral, são levados a cabo os estudos universitários, corresponde o período do fim da adolescência e do início da adultícia. Do enquadramento teórico efectuado sobre o desenvolvimento psicológico do jovem adulto verifica-se que, neste período etário, são fundamentais certas tarefas psicológicas, à resolução das quais parece estar, frequentemente, associado o humor depressivo.

Uma delas, a emancipação em relação à tutela parental, parece ser, em termos teóricos, determinante para a resolução com sucesso da construção global da autonomia, podendo ser considerada uma das suas dimensões. Isto, quer na visão psicodinâmica, mais focalizada na libertação do indivíduo das suas dependências infantis (*e. g.* Blos,

1979), quer ainda na sócio-cognitiva, mais focalizada na transformação das relações com os progenitores em relações mais igualitárias (*e. g.* Grotevant & Cooper, 1986).

A construção da autonomia, compreende várias facetas entre as quais salientamos, no referencial psicodinâmico, as seguintes: a internalização de um sistema pessoal abstracto de valores; a capacidade de assumir responsabilidades e tomar decisões sem depender demasiadamente da aprovação e expectativas exteriores; a capacidade de projectar realisticamente o futuro; a capacidade de maior aceitação realística, não só dos pais como indivíduos também com defeitos e vulnerabilidades, como também de si próprio. A aceitação realística dos pais traduz-se na transformação da relação de dependência em relação a eles para uma relação mais igualitária. A aceitação de si próprio traduz-se, nomeadamente, pela capacidade de estar só com a sua própria consciência e de reflectir sobre si. Algumas das facetas da construção da autonomia têm sobretudo um cariz de característica individual (*e. g.* a adesão a um sistema pessoal de valores), enquanto que outras têm características mais interpessoais (*e. g.* não depender dos outros). Estas últimas facetas poderão pois sofrer processos desenvolvimentais com ritmos diferentes consoante o contexto relacional.

Uma outra tarefa, a capacidade para estabelecer relações amorosas, compreende também no referencial psicodinâmico várias facetas, tais como: a integração da sexualidade na personalidade; a capacidade de não idealizar excessivamente o outro; a confiança em si próprio como atraente e digno de amor; o não recear tornar-se demasiado dependente e/ou perder a sua identidade numa relação de intimidade; o desenvolvimento da iniciativa.

Alguns autores parecem considerar que a construção da autonomia é pré-condição da capacidade para estabelecer relações amorosas (*e. g.* Blos,1979; Erikson, 1968; Kernberg,1976), enquanto outros consideram haver, pelo menos nas mulheres, uma fusão no desenvolvimento das duas tarefas (Josselson, 1988), o que tem tido algum apoio da investigação empírica, nomeadamente para as mulheres de orientação feminina (Dyk & Adams, 1990).

A estabilização da auto-estima no início da idade adulta é um sinal da consolidação do self que se processa nesta fase (Kohut,1987), e decorre em estreita ligação com a consolidação do ideal do ego e a internalização de um sistema de valores (*e. g.* Blos, 1979; Erikson, 1968). Complementarmente, outros autores enfatizam nesta estabilização a sua associação, quer ao desenvolvimento de um conceito de si próprio cada vez mais complexo e abstracto (*e. g.* Harter, 1983; Rosenberg, 1979), quer à construção de uma teoria da realidade (Epstein, 1987), processos esses que permitem ao indivíduo também, em geral, manter essa auto-estima positiva.

De uma maneira geral, os teóricos sobre o desenvolvimento adolescente salientam, uns mais do que outros, a importância de uma relação com os progenitores em que há um equilíbrio entre a ligação e o estímulo à autonomia para a boa resolução das tarefas normativas acima referidas (*e. g.* Allison & Sabatelli, 1988; Bowlby, 1988; Erikson, 1968; Grotevant & Cooper, 1986).

A maioria dos autores considera haver diferenças entre géneros na resolução das tarefas desenvolvimentais, sendo a tónica dominante considerar que esta diferença resulta da maior importância das relações interpessoais, para as mulheres do que para os homens, quer este facto tenha uma origem genético-evolutiva, quer resulte da relação privilegiada da filha com a sua mãe ao longo de toda a vida, quer seja consequência de diferentes socializações e expectativas sociais para os dois géneros.

O estudo das tarefas desenvolvimentais referidas em função do nível sócio--económico da família de origem tem tido uma atenção muito limitada, seja por parte dos teóricos seja por parte dos investigadores empíricos. Apesar de a literatura teórica e clínica sugerir várias relações entre tarefas desenvolvimentais, a investigação empírica é bastante limitada neste domínio.

Note-se que os estudantes universitários são uma fonte especialmente útil para o estudo das vicissitudes na resolução das tarefas psicológicas normativas dos jovens, na medida em que a universidade propicia uma moratória institucionalizada que permite aos jovens amplas oportunidades de experimentação (interpessoal, social e intelectual) e

também de reflexão para essa resolução. Pelo contrário, os jovens obrigados a entrar cedo para o mundo do trabalho não terão, provavelmente, tão amplo leque de possibilidades de experimentação e estarão sujeitos a uma menor flexibilidade de vida (*e. g.* horários).

São as oportunidades propiciadas pelos anos passados na universidade que facilitarão também aos jovens, em princípio, a ocorrência de mudanças reparadoras de vulnerabilidades do seu desenvolvimento anterior. De facto, a entrada para a universidade pode fazer emergir processos do desenvolvimento deficitários, que até aí tinham passado despercebidos pela menor exigência de autonomia e de trabalho, e do ambiente mais securizante, menos impessoal, em que vivia o adolescente. Estes processos deficitários têm então uma oportunidade ideal de ser resolvidos, na medida em que o jovem está já, naturalmente, numa fase de reorganização do self, em que a universidade propicia uma moratória institucionalizada que lhe permite oportunidade de reflexão e experimentação de opções, e que todo este processo é facilitado pelo desenvolvimento cognitivo do jovem.

Este estudo pretende contribuir com mais informação para responder a questões sobre as quais a revisão da investigação se revelou limitada, contraditória, ou mesmo praticamente omissa (por exemplo, diferenças desenvolvimentais consoante o nível sócio-económico). Tem como pano de fundo a crença de que o aconselhamento psicológico a estudantes universitários beneficiaria do aprofundamento das questões desta investigação junto de população "normal"*. Assim, os psicólogos poderão não só ter uma melhor compreensão das preocupações que os estudantes trazem para o aconselhamento, permitindo perspectivá-las à luz das questões desenvolvimentais subjacentes, como também actuar preventivamente nas áreas mais provavelmente associadas à má adaptação pessoal.

---

* "Normal" tem ao longo deste trabalho o significado abrangente de não clínica, não identificada como patológica, genérica.

1. Apresentação do problema e hipóteses

Em relação à questão de partida deste estudo, a revisão da literatura efectuada fez realçar várias temáticas relativamente às quais a investigação era praticamente omissa ou escassa, permanecendo portanto muitas questões por esclarecer. De facto, constatou-se que era limitada a investigação sobre os seguintes tópicos: (1) diferenças na resolução das tarefas desenvolvimentais em função do nível sócio-económico; (2) diferenças no desenvolvimento da autonomia em função do género, no que diz respeito a dimensões não especificamente relacionais (nas dimensões relacionais a investigação sugere que as mulheres são mais dependentes do que os homens); (3) diferenças no desenvolvimento da autonomia em relação aos outros consoante a pessoa significativa em causa (por exemplo pai, mãe, amigos, par amoroso); (4) relação entre tarefas desenvolvimentais, por exemplo entre a emancipação em relação à tutela parental e a capacidade para a interacção amorosa; (5) grau de impacto no bem-estar psicológico das dificuldades nas diferentes tarefas desenvolvimentais; (6) grau de influência da relação com os pais nas diversas tarefas desenvolvimentais.

Em face do acima exposto, a problemática fundamental deste trabalho de investigação é o estudo de algumas facetas de certas tarefas psicológicas normativas dos jovens, numa amostra genérica de estudantes universitários. As tarefas psicológicas objecto deste estudo são as seguintes: separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa, consolidação da auto-estima. Os principais objectivos da investigação são o estudo de diferenças nessas tarefas desenvolvimentais, e da associação das tarefas desenvolvimentais entre si e com o bem-estar psicológico. Pretende-se ainda analisar a influência da relação com os progenitores naqueles processos.

Esta investigação insere-se no quadro do referencial psicodinâmico, o qual será enriquecido por contribuições de outras perspectivas, sempre que necessário e privilegia a percepção subjectiva dos jovens sobre o seu próprio desenvolvimento.

Dada a complexidade da problemática, o estudo focar-se-á apenas num conjunto particular de relações e de factores influenciadores, considerados particularmente interessantes a partir da revisão da literatura feita e da nossa experiência clínica. Algumas questões dão origem à elaboração de hipóteses precisas, que consubstanciamos fazendo referência aos estudos empíricos revistos; outras questões vão cobrir aspectos que nos parecem não ter sido explorados anteriormente, e para os quais não possuímos elementos que permitam elaborar hipóteses específicas, pelo que os resultados terão um carácter exploratório.

Relativamente às variáveis do nosso estudo, a separação psicológica em relação aos progenitores, a construção da autonomia, a capacidade para a interacção amorosa, o bem-estar psicológico, as contradições dos resultados apresentados pela investigação empírica, salientaram a necessidade de definição unívoca das variáveis em causa. Assim, considera-se *separação psicológica* em relação aos progenitores, a aquisição de uma maior independência em relação aos pais e a aceitação dessa independência sem culpa excessiva, ambivalência, ressentimento. Considera-se *construção da autonomia,* o desenvolvimento da capacidade de o indivíduo se sentir uma pessoa individualizada, capaz de conduzir e perspectivar a sua vida, com sentido de responsabilidade e segundo os seus próprios valores, sem demasiada dependência da aprovação e das expectativas dos outros. A *capacidade para a interacção amorosa* refere-se à confiança no estabelecer de uma relação heterossexual de amor sem receio da sexualidade ou da intimidade com o outro. O bem--estar psicológico é definido pelo nível da auto-estima global e do humor depressivo. A auto-estima global é assim encarada, quer como indicador da tarefa desenvolvimental consolidação da auto-estima, quer como um indicador mais geral de bem-estar psicológico. A *auto-estima global* refere-se ao sentimento de o indivíduo se considerar globalmente como uma pessoa de valor e estar satisfeito consigo próprio. O *humor depressivo* refere-se à ocorrência dos sintomas mais característicos das perturbações depressivas, isto é, perturbações afectivas comuns (por exemplo, a tristeza), desordens

fisiológicas (por exemplo, alterações do sono), perturbações psicomotoras (por exemplo, agitação), distúrbios psicológicos (por exemplo, dificuldade em tomar decisões).

As definições anteriores evidenciam que cada uma das nossas variáveis engloba várias facetas que serão definidas em capítulos subsequentes. Assim, a apresentação mais detalhada das definições conceptuais das variáveis, a sua operacionalização e construção de instrumentos de avaliação adequados serão os objectivos da primeira parte deste trabalho empírico (Capítulos 7 a 9).

Por isso, note-se desde já que as hipóteses a seguir avançadas são globais, podendo haver diferenças nos resultados conforme a dimensão da variável desenvolvimental em causa. Um primeiro grupo de hipóteses incide sobre as diferenças nas tarefas desenvolvimentais (separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa, auto-estima) e no humor depressivo, em função da idade, do nível sócio-económico e do género. Um segundo grupo incide sobre diferenças na separação psicológica e na construção da autonomia consoante os contextos relacionais. Finalmente, um terceiro grupo debruça-se sobre a relação entre variáveis.

1.1 Diferenças nas tarefas desenvolvimentais em função da idade, do nível sócio-económico e do género

1.1.1 Separação psicológica

A revisão da literatura sugere que a separação psicológica aumenta com a idade (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992; Smollar & Youniss, 1989; Steinberg & Silverberg, 1986), parece ser maior no nível sócio-económico mais elevado do que no mais baixo (Steinberg & Silverberg, 1986), e, para a faixa etária do nosso estudo, é maior nos homens do que nas mulheres no sentido estrito de independência interpessoal em relação aos pais (Josselson, 1988; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989). Apesar de separação e vinculação não serem constructos contraditórios, sabemos também que as mulheres parecem ter relações mais próximas com os pais e são mais protegidas por eles

do que os homens (*e. g.* Berman & Sperling, 1991; Kenny, 1987, 1990; Kenny & Donaldson, 1991; Paterson *et al.*, 1994). É pois natural que, pelo menos relativamente a algumas dimensões da separação em relação aos pais, elas surjam como menos separadas.

Por isso no nosso estudo formulámos as seguintes hipóteses:

H1. A separação psicológica aumenta com a idade.

H2. A separação psicológica é maior no nível sócio-económico alto do que no nível sócio-económico baixo.

H3. A separação psicológica é maior nos homens do que nas mulheres.

1.1.2 Autonomia

Considerando as facetas da autonomia não directamente relacionadas com a autonomia em relação aos pais, como por exemplo a capacidade de governar a sua vida, tomar as suas próprias decisões, não ser demasiado susceptível à opinião dos outros, ter valores próprios, os estudos revistos indicam que a autonomia aumenta com a idade (Greeley & Tinsley, 1988; Fleming, 1988; Pinheiro, 1994; Smollar-Volpe, 1981; Steinberg & Silverberg, 1986), é maior no nível sócio-económico superior do que no inferior (Hill & Holmbeck, 1986; Steinberg & Silverberg, 1986; Zazzo, 1972). Outros indicadores indirectos do desenvolvimento da autonomia, como o desenvolvimento do ego e da identidade, sugerem também que a construção da autonomia é favorecida nos níveis sócio-económicos mais elevados (Costa, 1990; Gfellner, 1986). Acresce que os pais de níveis sócio-económicos mais desfavorecidos dão maior valor à conformidade e obediência dos filhos e menor valor à sua autonomia do que os pais das classes médias (Hill & Holmbeck, 1986; Kohn, 1977; Lautrey, 1980).

Não parece existir convergência entre os diversos estudos relativamente à existência ou não de diferenças entre géneros na autonomia para a faixa etária do nosso estudo.

Assim formulámos as seguintes hipóteses:

H4. A construção da autonomia aumenta com a idade.

H5. O desenvolvimento da autonomia é maior no nível sócio-económico alto do que no nível sócio-económico baixo.

— Nenhuma hipótese específica se elabora sobre as diferenças entre géneros no desenvolvimento da autonomia. Os resultados neste aspecto terão um carácter exploratório.

1.1.3 Interacção amorosa

A revisão da investigação empírica sugere que a capacidade para a intimidade e para o amor aumenta com a idade (Conte *et al.*, 1983; Greeley & Tinsley, 1988; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Schiedel & Marcia, 1985; Tesh & Whithbourne, 1982).

A investigação sobre a relação entre a capacidade para a interacção amorosa e o nível sócio-económico é omissa.

No que toca à capacidade de iniciativa na interacção amorosa, a nossa experiência clínica e a revisão da literatura sugerem que ela é maior nos homens do que nas mulheres (Clarck & Hatfield, 1989; Garbarino, 1985; Hendrick, 1988; Samet & Kelly, 1987).

As investigações revistas sobre o estabelecimento de relações amorosas revelam consistentemente a emergência de certas problemáticas que dificultam o estabelecimento daquelas relações, as quais são mediadas pelo género. Assim, os homens parecem ter mais tendência para estabelecer relações estáveis com um certo evitar da intimidade e as mulheres para estabelecerem relações estáveis com alguma dependência (Bartholomew & Horowitz, 1991; Brennan *et al.*, 1991; Feeney *et al.*, 1993; Gilligan, 1982; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Tesh, 1984). Contudo, como não parece haver diferenças entre géneros nos estilos interpessoais evitante, ambivalente e seguro (Brennan *et al.*, 1991; Hazan & Shaver, 1987; Levy & Davis, 1988), e como nem todos os jovens da nossa

amostra estiveram envolvidos em relações estáveis, duradouras, não esperamos encontrar diferenças nas problemáticas da insegurança e da dependência amorosa entre homens e mulheres.

Avançámos portanto as seguintes hipóteses:

H6. A capacidade para a interacção amorosa aumenta com a idade.

H7. Nas dimensões da interacção amorosa que se relacionam com a capacidade de iniciativa espera-se encontrar uma diferença em favor dos homens.

H8. Não se esperam encontrar diferenças entre homens e mulheres no que diz respeito às questões da insegurança e dependência no estabelecimento de relações amorosas.

— Não se avançam hipóteses específicas sobre a existência de diferenças entre níveis sócio-económicos na capacidade para a interacção amorosa. Os resultados neste aspecto terão um carácter exploratório.

1.1.4 Auto-estima

A auto-estima aumenta com a idade no fim da adolescência e início da idade adulta (Cairns *et al.*, 1990; Marsh, 1989; O'Malley & Bachman, 1983; Rosenberg, 1979, 1985; Tashakkori *et al.*, 1990); e é maior no nível sócio-económico mais elevado (Griffore *et al.*, 1990; Fontaine, 1991; Rosenberg, 1965, 1979). Apesar de não haver uma total convergência dos resultados sobre as diferenças entre géneros na auto-estima global, a maioria deles sugere que ela é maior nos homens do que nas mulheres (Bailey *et al.*, 1987; Block & Robins, 1993; Cairns *et al.*, 1990; Marsh, 1989; Whitley, 1983).

Foram pois as seguintes as nossas hipóteses:

H 9. A auto-estima global aumenta com a idade no fim da adolescência.

H10. A auto-estima global é maior no nível sócio-económico mais elevado.

H11. A auto-estima global é maior nos homens do que nas mulheres.

1.1.5 Humor depressivo

Na sua revisão dos estudos empíricos sobre a depressão, Petersen *et al.* (1993) consideram que o humor depressivo é claramente maior na adolescência do que na adultícia, aumentando ao longo daquela fase, atingindo um pico entre os 17-18 anos e decrescendo novamente a partir dessas idades. O pico por volta dos 17-18 anos está provavelmente relacionado com o facto de no fim da adolescência, com acrescidas capacidades cognitivas, o adolescente desenvolver uma maior capacidade de se pensar a si próprio criticamente. Torna-se assim mais comum o aparecimento, neste período, da depressão manifestada na forma dos sintomas tradicionais dos adultos (*e. g.* Petersen *et al.*, 1993; Weiner, 1980).

A investigação é omissa sobre a relação entre nível sócio-económico e depressão. Contudo, a nossa experiência clínica com os jovens universitários faz-nos prever que não haja diferenças entre níveis sócio-económicos.

Vimos no Capítulo 3 que, apesar de a depressão parecer ser em geral maior nas mulheres do que nos homens, nos estudos com amostras universitárias tal não acontece (Barrow *et al.*, 1985; Daughtry & Kunkel, 1993; Hammen & Padesky, 1977; O'Neil & Marziali, 1976). Este facto é compreensível, dado que vários autores que encontram diferenças entre géneros admitem que é a masculinidade que está negativamente associada à depressão, mas que esta associação é mediada pela relação com a competência percepcionada (*e. g.* Wilson & Cairns, 1988). Ora é provável que jovens homens e mulheres universitários, população em que mais se faz sentir a evolução social acerca dos papéis masculinos e femininos, não difiram sobre o seu grau de competência percepcionado.

Assim admitimos as seguintes hipóteses:

H12. O humor depressivo diminui com a idade na faixa etária do nosso estudo.

H13. Não se esperam diferenças entre níveis sócio-económicos quanto ao grau de humor depressivo.

H14. Não se esperam diferenças entre géneros no humor depressivo.

1.2 Diferenças na separação e na autonomia consoante o contexto relacional

Dos estudos revistos constata-se que os níveis de separação psicológica em relação ao pai e em relação à mãe não têm sido comparados. Contudo, existe alguma evidência de que o grau de envolvimento relacional dos pais com os filhos é menor do que o das mães (Smollar & Youniss, 1989; Steinberg, 1987). Além disso, os adolescentes procuram mais a mãe do que o pai quando têm necessidade de apoio (Paterson *et al.*, 1994). Outros estudos indicam que o grau de autonomia (enquanto independência e capacidade de afirmação em relação aos outros) pode variar consoante o contexto relacional em causa (Grotevant & Cooper, 1986; Smollar-Volpe, 1981, Steinberg & Silverberg, 1986), mas para as idades e contextos relacionais deste estudo é difícil prever a direcção do conjunto das diferenças, à excepção, na linha do atrás referido, de que é expectável que a autonomia em relação ao pai seja superior à autonomia em relação à mãe.

Formulámos por isso as seguintes hipóteses:

H15. A separação psicológica é maior em relação ao pai do que em relação à mãe.

H16 Prevê-se que existam diferenças no grau de autonomia em diversos contextos relacionais com outros significativos (pai, mãe, amigos, par amoroso), mas quanto à direcção das diferenças apenas avançamos a hipótese de que a autonomia é maior em relação ao pai do que em relação à mãe.

1.3 Relação entre variáveis

1.3.1 Desenvolvimento e bem-estar psicológico

Dado que a separação psicológica, a construção da autonomia e a capacidade para a interacção amorosa são tarefas desenvolvimentais do jovem adulto, espera-se que à sua resolução esteja associado maior bem-estar psicológico, manifestado quer por uma maior auto-estima global quer por menor grau de humor depressivo. As investigações empíricas revistas apontam também nesta direcção, nomeadamente no que diz respeito à associação:

(1) entre bem-estar psicológico e separação psicológica (Hoffman & Weiss, 1987; Kenny & Donaldson, 1992; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989; Rice, 1992; Rice *et al.*, 1990);

(2) entre bem-estar psicológico e autonomia (Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983; Nuttin, 1985; Robbins & Patton, 1985);

(3) entre bem-estar psicológico e capacidade para a intimidade (Reis & Shaver, 1988);

(4) entre bem-estar psicológico e capacidade para a interacção amorosa, visto se ter observado um impacto do apaixonar-se no aumento da auto-estima (Aron *et al.*, 1995) e numerosos estudos terem constatado que a segurança na relação amorosa está relacionada com a satisfação, a confiança, a auto-estima (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991; Blain *et al.*, 1993; Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Feeney *et al.*, 1993; Griffin & Bartholomew, 1994; Hazan & Shaver, 1987, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991; Levy & Davis, 1988; Simpson, 1990; Sperling & Berman, 1991);

(5) entre a auto-estima global e a percepção de ser física e sexualmente atraente, bem como a capacidade de relação com os pares do sexo oposto, importantes para a confiança dos jovens no estabelecimento de relações amorosas (Griffore *et al.*, 1990; Marsh, 1986).

Considerámos portanto as seguintes hipóteses:

H17. A maior separação psicológica em relação aos progenitores deverá estar associada a um maior bem-estar psicológico.

H18. A construção da autonomia deverá estar positivamente associada ao bem--estar psicológico.

H19. A capacidade para a interacção amorosa deverá estar positivamente associada ao bem-estar psicológico.

1.3.2 Influência da qualidade da relação percepcionada com os pais no desenvolvimento e bem-estar

A revisão da investigação empírica sugere que qualquer das tarefas desenvolvimentais separação psicológica, construção da autonomia e capacidade para a interacção amorosa, bem como o bem-estar psicológico, são facilitadas por uma boa relação com os pais.

Por exemplo, a investigação indica: que a autonomia comportamental está associada ao amor dos pais percepcionado (Fleming, 1988, 1992); que o auto--conceito é superior nos jovens que percepcionam os pais como apoiantes (Fontaine *et al.*, 1992); e que a falta de apoio parental está associada ao humor depressivo (Cole & McPherson, 1993; Whitbeck *et al.*, 1992). Por outro lado, o controlo parental autocrático surge como negativamente associado à individualização adolescente (Quintana & Lapsley, 1990).

No referencial da teoria da vinculação, a investigação aponta para uma associação positiva entre vinculação segura aos pais e desenvolvimento. Assim vimos:

(1) que uma separação sem conflito está associada à vinculação segura (Blustein *et al.*, 1991; Kenny & Donaldson, 1992; Rice *et al.*, 1995);

(2) que são favorecidas pela vinculação segura diversas variáveis desenvolvimentais que pressupõem a existência de uma autonomia responsável, como sejam a adaptação pessoal e académica (Lapsley *et al.*, 1990; Kenny & Donaldson, 1992;

Rice & Whaley, 1994; Rice *et al.*, 1995), o desenvolvimento da identidade (Benson *et al.*, 1992), e de carreira (Kenny, 1990);

(3) que, em geral, os indivíduos que percepcionam a relação com os pais na infância como calorosa e não rejeitante estão mais confiantes de que podem contar com os outros e menos ansiosos acerca de ser abandonados ou não amados (Collins & Read, 1990; Hazan & Shaver, 1987);

(4) que o bem-estar psicológico é superior nos jovens que têm um bom relacionamento com os pais (Armsden & Greenberg, 1987; Bradford & Lyddon, 1993; Holmbeck & Wandrei, 1993; Kenny & Donaldson, 1991; Kobak & Sceery, 1988; Kobak *et al.*, 1991; Lamborn & Steinberg, 1993; McCormick & Kennedy, 1994; Paterson *et al.*, 1995; Quintana & Kerr, 1993; Rice, 1990).

Formulámos por isso as seguintes hipóteses:

H20. Uma boa relação com os progenitores favorece o processo de separação psicológica.

H21. Uma boa relação com os progenitores favorece a construção da autonomia.

H22. Uma boa relação com os progenitores favorece a capacidade para a interacção amorosa.

H23. Uma boa relação com os progenitores favorece a auto-estima global positiva.

H24. Uma boa relação com os progenitores favorece a ausência do humor depressivo.

1.3.3 Relação entre tarefas desenvolvimentais

A relação entre si da resolução com sucesso das tarefas desenvolvimentais sobre as quais incide este estudo tem sido objecto de uma reduzida investigação. Cremos que isto é devido ao facto de cada um daqueles processos desenvolvimentais ser objecto de

estudo em domínios de investigação separados. Contudo, a revisão da investigação empírica sugere algumas dessas relações.

Assim, a separação psicológica parece estar associada ao maior ajustamento nas relações amorosas (Hoffman, 1984) e a adaptação à separação surge também associada à competência no namoro (Kenny, 1897).

A separação psicológica parece estar ainda correlacionada com a auto-eficácia (Lopez *et al.*, 1992) e com outras dimensões do desenvolvimento psicológico que pressupõem uma autonomia responsável, como sejam a competência académica, o desenvolvimento psicossocial (Lamborn & Steinberg, 1993), ou a identidade (Kroeger, 1985; Kroeger & Haslett, 1988).

Note-se que nos parece plausível considerar que o grau de diferenciação em relação à família (isto é, o grau em que os membros mantêm a sua individualidade) esteja positivamente associado à resolução com sucesso do processo de separação--individualização, o que é apioado pelo estudo de Lopez *et al.* (1988), que constatou que os jovens cujas famílias tinham interacções disfuncionais (por exemplo, utilização da aliança com o adolescente de um progenitor contra o outro) apresentavam menor independência conflitual. É pois de assinalar que, utilizando a perspectiva sistémica, vários estudos apontam para existir um relação positiva entre o grau de diferenciação experienciado pelo jovem (o qual pode pois ser encarado como um índice da resolução do processo de separação-individualização) e, quer a formação da identidade (*e. g.* Anderson & Fleming, 1986), quer a construção da autonomia (*e. g.* Murphey *et al.*, 1963).

A autonomia surge ainda associada à capacidade para a intimidade (Orlofsky *et al.*, 1973).

Espera-se que haja diferenças entre géneros nestas associações. De facto, isto é sugerido já pelos estudos feitos no referencial de Erikson, que apontam para diferenças entre homens e mulheres na relação entre identidade e intimidade (*e. g.* Craig-Bray *et al.*, 1988; Hodgson & Fischer, 1979; Schiedel & Marcia, 1985).

Além disso, a relação com os pais, a qual se vai reflectir nas dimensões da separação psicológica, parece afectar diferentemente as mulheres e os homens. Por exemplo:

(1) enquanto a independência conflitual parece ser mais importante nas mulheres do que nos homens para a sua auto-estima, a sua associação com a auto-eficácia é significativa apenas para os homens (Lopez *et al.*, 1992);

(2) as mulheres parecem ser mais susceptíveis do que os homens aos conflitos familiares e à percepção de conflito interno com os progenitores, o que se truduz por problemas auto-relatados, humor depressivo, menor adaptação pessoal (Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Lopez *et al.*, 1986, 1988).

A investigação aponta ainda para que a vinculação aos pais tem mais impacto (positivo) nas mulheres do que nos homens, no que diz respeito à competência social, adaptação e bem-estar (Kenny, 1987, 1994; Kenny & Donaldson, 1991; Rice, 1990; Rice & Whaley, 1994).

Aquelas associações, moderadas pelo género do adolescente, podem ser igualmente moderadas pelo género do progenitor (Benson *et al.*, 1992; McCormick & Kennedy, 1994; Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992), em interacção eventualmente com o género do adolescente (Blustein *et al.*, 1991).

A investigação é omissa sobre a existência de diferenças entre níveis sócio-económicos no modo como se relacionam entre si as tarefas desenvolvimentais.

Avançámos assim as seguintes hipóteses:

H25. Há uma associação positiva moderada entre os níveis de resolução das várias tarefas de separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e consolidação da auto-estima.

H26. Prevê-se que existam diferenças entre géneros no modo como se relacionam entre si a resolução daquelas tarefas desenvolvimentais.

H27. Prevê-se que existam diferenças no modo como se relaciona a separação psicológica com as outras variáveis conforme o género do progenitor.

— *Nenhuma hipótese específica se elabora sobre as diferenças entre níveis sócio-económicos no modo como se relacionam entre si a resolução daquelas tarefas desenvolvimentais. Os resultados neste aspecto terão um carácter exploratório.*

2. Metodologia geral

2.1 Plano e modos de observação

Nesta investigação utilizou-se uma metodologia *correlacional*, baseada sobre a observação das variáveis em meio natural. O plano de observação consistiu em dois estudos transversais utilizando questionários (em grande parte similares), destinados a avaliar vários aspectos da construção da autonomia, da capacidade para a interacção amorosa, da separação psicológica em relação aos progenitores e do bem-estar psicológico, assim como recolher informação de carácter geral. Optou-se pelo estudo através de questionários e não de entrevistas dado o elevado número de dados que se pretendia recolher. Além disso, como toda a investigação tinha como objectivo o estudo das percepções dos adolescentes sobre o seu desenvolvimento psicológico, optou-se pelo auto-relato excluindo não só o método das hetero-avaliações como o das observações directas.

Note-se que a metodologia de auto-relato pareceu-nos adequada tendo, de acordo também com a opinião de outros investigadores (*e. g.* Harvey, Hendrick & Tucker, 1988), várias vantagens. Primeiro, as verbalizações dos indivíduos captam directamente percepções, pensamentos, sentimentos dos indivíduos que podem não ser explicitamente acessíveis à observação directa. Segundo, os participantes podem revelar pensamentos e sentimentos que, embora possam ser explicitamente revelados, o são em contextos privados a certas situações e relações, como seja os que experimenta na interacção amorosa. Terceiro, a metodologia de auto-relato permite captar o significado subjectivo

que os indivíduos dão às suas experiências de vida. Contudo, a metodologia de auto-relato tem também limitações de carácter geral. Assim, os dados obtidos estão limitados àquilo que o indivíduo está disposto a revelar sobre si próprio, à sua percepção consciente sobre si próprio, à sua honestidade, à sua motivação para colaborar na investigação. Há ainda que ter em conta a posssível influência da desejabilidade social nas respostas dos indivíduos. Referiremos nos Capítulos 7 e 9 as precauções tomadas para reduzir ao máximo estas limitações. As entrevistas teriam dado, eventualmente, uma informação mais fidedigna do que os questionários, na medida em que o entrevistador tem possibilidade de permitir a clarificação e a elaboração pelo entrevistado dos tópicos a investigar. Contudo, o método por entrevistas consome muito tempo e é de difícil quantificação, não se tornando portanto viável quando se pretende ter uma amostragem muito grande, como na presente investigação, a menos que se trate de um estudo levado a cabo por uma equipa de investigadores, o que não é o caso presente.

2.2 Instrumentos e amostras

A resposta às questões da investigação implicou a construção de dois instrumentos e a adaptação de outros dois. A selecção, adaptação e construção dos instrumentos de avaliação da autonomia, interacção amorosa e bem-estar psicológico são descritos no Capítulo 7. A selecção e adaptação dos instrumentos de avaliação da autonomia contextual e da separação psicológica são descritos no Capítulo 9.

Este trabalho compreendeu duas administrações. A primeira teve como principais objectivos a adaptação, construção e validação dos instrumentos, usados no estudo posterior, e a realização de alguns estudos exploratórios. Os dados recolhidos nesta primeira administração são a base dos resultados relatados nos Capítulos 7 e 8. Na segunda administração, foram recolhidos os dados para analisar as nossas hipóteses, sendo os respectivos estudos relatados nos Capítulos 9, 10, 11, 12 e 13.

As amostras, que serão descritas em detalhe nos Capítulos 7 e 9, compreenderam, a primeira 530 estudantes de diversos Estabelecimentos de Ensino Superior de Lisboa, a segunda 337 estudantes das várias licenciaturas da Faculdade de Ciências e Tecnologia. O facto de não se tratar de amostras aleatórias não permite afirmar que os sujeitos das nossas amostras são representativos da população universitária portuguesa. Assim, os resultados obtidos não poderão ser generalizados ao conjunto desta população. Podem constituir, contudo, resultados preliminares a serem confirmados em estudos posteriores com uma amostra representativa dos estudantes universitários. É de salientar, porém, que o interesse desta pesquisa não se define em termos de validade externa mas de validade interna. Pretende-se observar a influência dos contextos de existência sobre a resolução de tarefas desenvolvimentais específicas do início da adultícia, e sobre a estrutura de relações entre essas variáveis e dessas variáveis com indicadores de bem-estar psicológico.

2.3 Fases da investigação e plano das análises

Este trabalho compreendeu três fases centradas em duas administrações de instrumentos. A *primeira fase*, a partir dos dados recolhidos na primeira administração, debruçou-se sobre os aspectos gerais da construção da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa. Verificou-se a necessidade de construir instrumentos que avaliassem estes aspectos e, portanto, necessidade de analisar algumas das qualidades psicométricas (estrutura e consistência interna) desses instrumentos. Considerou-se ainda necessário avaliar as qualidades psicométricas do instrumento seleccionado para avaliar a auto-estima e determinar a distribuição de frequências dos estudantes por níveis de auto-estima e de humor depressivo. A primeira fase da investigação e respectivos resultados é descrita no próximo capítulo (Capítulo 7).

Numa *segunda fase*, com base nos mesmos dados, realizaram-se uma série de análises que tiveram como principal objectivo uma primeira validação de constructo dos

instrumentos construídos. Assim, num primeiro passo, aprofundou-se a sensibilidade dos instrumentos para avaliar os efeitos diferenciadores na resolução daquelas duas tarefas normativas, de certas experiências de vida associadas ao desenvolvimento psicológico dos jovens (como sejam: o facto de já ter namorado ou não; os resultados escolares apreciados subjectivamente; o facto de ter ou não consultado um técnico de saúde mental no último ano; o Estabelecimento de Ensino frequentado). Esta sensibilidade constitui um argumento em favor da validade de constructo dos instrumentos. Num segundo passo, pretendeu-se também fazer um teste preliminar de algumas das nossas hipóteses, nomeadamente:

(1) as hipóteses relativas à influência da qualidade da relação com os pais (H21, H22, H23, H24);

(2) as hipóteses sobre as diferenças nas tarefas desenvolvimentais em função dos contextos de existência dos indivíduos, ou seja, em função do género e do nível sócio-económico (H5, H7, H8, H10, H11, H13, H14);

(3) as hipóteses relativas às relações entre a construção da autonomia, a capacidade para a interacção amorosa e o bem-estar psicológico (H18, H19, H25).

Os resultados destas análises são relatados e discutidos no Capítulo 8.

A *terceira fase* da investigação baseou-se nos elementos recolhidos a partir da segunda administração de instrumentos. Permitiu testar a estabilidade dos resultados diferenciais e correlacionais observados na primeira administração, assim como alargar a análise efectuada até lá, no que diz respeito a três aspectos essenciais: a influência dos contextos relacionais; as diferenças na resolução das tarefas normativas estudadas na primeira fase, bem como na separação psicológica, em função da idade; e a estrutura de relações entre as tarefas desenvolvimentais e bem-estar psicológico. Para isso, a autonomia foi avaliada em vários contextos relacionais (pai, mãe, amigos, namorado), e a separação psicológica foi avaliada relativamente ao pai e à mãe.

A replicação de alguns resultados observados na primeira administração relativos à interacção amorosa, à autonomia e ao bem-estar psicológico são relatados no Capítulo 10.

No Capítulo 11 relatam-se e discutem-se os resultados obtidos a partir de um segundo grupo de análises que teve como objectivos aprofundar as especificidades dos processos de construção da autonomia e de separação psicológica enquanto processos relacionais. Assim:

(1) analisou-se o efeito diferenciador naqueles processos da qualidade da relação em cada um dos contextos;

(2) analisou-se a relação de cada um daqueles processos com o bem-estar psicológico;

(3) compararam-se os níveis da autonomia em vários contextos relacionais (pai, mãe, amigos, namorado);

(4) compararam-se os níveis de separação psicológica em relação ao pai e à mãe.

O estudo das diferenças na separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e bem-estar psicológico, em função da idade, do género e do nível sócio-económico é apresentado no Capítulo 12.

Finalmente, esta investigação teve como objectivo analisar a estrutura de relações entre as tarefas desenvolvimentais separação psicológica, construção da autonomia, interacção amorosa e a auto-estima, através de equações estruturais, assim como a variação desta estrutura em função do género e do nível sócio-económico. Esta análise é relatada e discutida no Capítulo 13.

2.4 Tratamento dos dados

Na construção e análise dos instrumentos utilizou-se o método da análise factorial* em factores comuns e únicos com rotação varimax para avaliar a sua estrutura, e recorreu-se ao coeficiente *alpha* de Cronbach para apreciar a consistência interna das diversas escalas e sub-escalas.

As análises dos dados compreenderam estudos diferenciais*, estudos correlacionais*e estudos pelo método das equações estruturais.**

Nos estudos diferenciais utilizaram-se análises de variância unifactorial e multifactorial, para testar a existência de diferenças significativas entre grupos para uma dada variável dependente. As análises de variância (ANOVA) só foram contudo levadas a cabo quando os resultados das análises multivariada da variância (MANOVA), utilizando o teste *lambda* de Wilks, indicavam a existência de diferenças significativas entre grupos, para um conjunto particular de variáveis dependentes relacionadas entre si. A normalidade das distribuições, bem como a a homogeneidade das variâncias (através do teste de Bartlett-Box), pré-requisitos para este tipo de análise, foram confirmadas para todas as escalas utilizadas. Só serão discutidos os resultados com significância estatística $p \leq .01$. Utilizou-se ainda o teste *post hoc* de Scheffé, o qual permite distinguir os grupos cujos resultados se diferenciam significativamente uns dos outros, sempre que mais de dois grupos são simultaneamente comparados. Como se trata de um teste mais exigente, foram aceites resultados com nível de significância $p \leq .05$.

Nos estudos correlacionais e, visto que lidamos com variáveis contínuas, as suas relações foram estudadas utilizando o coeficiente de correlação produto-momento de Pearson. No que se segue só são interpretados os resultados com significância estatística $p \leq .01$.

---

* Nesta análises foi utilizado o *package* estatístico *Statistical Package for Social Sciences* - versão 9 (SPSS: Nie, Hull, Jenkins, Steinbrenner & Brent, 1975).

** Nesta análise foi utilizado o programa LISREL VII (Jöreskog & Sörbom, 1988).

A utilização de modelos estruturais em Psicologia é particularmente útil para estudos realizados em contexto natural, pois permite ao investigador aproximar-se mais da complexidade das situações com que habitualmente se confronta, nas quais múltiplas variáveis covariam entre si (Bacher, 1987). Tais modelos fazem apelo a uma concepção probabilística da causalidade, não pressupondo a existência de uma dependência funcional entre variáveis independentes e variáveis dependentes. A variação das variáveis independentes permite prever as leis probabilísticas de manifestação das variáveis dependentes e não os valores particulares que estas vão tomar (Bacher, 1987).

2.5 Limitações

As principais limitações da investigação prendem-se fundamentalmente com os seguintes factos. Primeiro, com o facto de se ter utilizado um método de auto-relato, cujas limitações gerais foram já anteriormente referidas. Contudo, não pretendemos ter acesso a aspectos não conscientes relativos aos temas estudados, e diversas precauções, que assinalaremos posteriormente, foram tomadas de modo a reduzir ao máximo o peso da desejabilidade social e dos processos defensivos dos jovens.

Segundo, com o facto também já assinalado, de o estudo ter incidido sobre uma amostra de conveniência, pelo que é ilegítima qualquer tentativa de generalização dos resultados obtidos ao conjunto dos estudantes universitários.

Terceiro, com o facto de se tratar de um estudo transversal em meio natural. Com efeito, neste tipo de pesquisa, em meio natural, as relações observadas entre variáveis não permitem, por si só, inferir o sentido da causalidade. O *design* transversal não fornece elementos para sustentar a recursividade dos modelos. Contudo, modelos teóricos de relação são definidos à priori (explicitados nas hipóteses de pesquisa). Exprimem-se em termos de diferenças ou associações, eventualmente orientadas. Esta pesquisa limita-se a testar a compatibilidade dos dados com os esquemas hipotéticos, sustentando, no melhor dos casos, presunções de causalidade que deverão ser verificadas em estudos posteriores

organizados para este fim. Estas limitações deverão ser tomadas particularmente em consideração, quer para a inferência de tendências desenvolvimentais a partir de diferenças de idade, quer para a interpretação de modelos de causalidade testados pelas equações estruturais.

Capítulo 7

Construção e adaptação de instrumentos

Introdução

Este capítulo relata a selecção, construção e adaptação de instrumentos, que permitiram operacionalizar as variáveis da investigação e que foram utilizados nos estudos subsequentes.

Na secção que se segue, descrevem-se as razões da selecção dos instrumentos escolhidos para medir a depressão e a auto-estima, e a necessidade da construção de medidas de avaliação da apreciação subjectiva dos jovens sobre o seu grau de autonomia e a sua capacidade para estabelecerem uma interacção amorosa.

Na segunda secção, relatam-se em detalhe os passos efectuados para a construção de uma primeira versão do Questionário de Autonomia, a sua administração a uma amostra de 530 estudantes do Ensino Superior, a análise dos resultados de modo a fazer emergir as dimensões com maior valor explicativo e mais relevantes em termos psicológicos, com o fim de obter uma versão final do questionário, cujas qualidades psicométricas e estrutura se determinaram.

Na terceira secção, descreve-se a construção da primeira versão de um Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa, que compreendeu os mesmos passos metodológicos que a anterior.

Na quarta secção, são avaliadas as qualidades psicométricas da Escala de Auto-Estima Global de Rosenberg (1965), analisada a estrutura da versão portuguesa da

escala, a sua homogeneidade, e comparada a distribuição de frequência dos estudantes por níveis de auto-estima, com a obtida em largas amostragens americanas.

O facto de a Escala da Depressão de Zung já ter sido adaptada e utilizada noutras investigações portuguesas dispensou a análise comparativa da sua estrutura e consistência com a da versão original. Assim, a quinta secção limitar-se-á a apreciar o grau de depressão da nossa amostra a partir das previsões teóricas de um estudo português (Diegas & Cardoso (1986). Note-se uma vez mais que, ao longo do nosso trabalho, utilisamos termos como depressão, sintomas depressivos, tendências depressivas ou distimia para dar conta dos nossos resultados, baseados em sintomas de depressão auto--relatados numa amostra não clínica. Não há evidência que este tipo de resultados possa ser generalizado a depressões clínicas, tais como são definidas em psiquiatria (Gjerde *et al.*, 1988). Portanto, os nossos sujeitos "deprimidos" devem ser vistos mais como reflectindo uma desordem distímica, um grau relativo de distúrbio, ou tristeza, do que como tendo um sindroma diagnosticado e clinicamente reconhecível.

1. Selecção de instrumentos de avaliação

1.1 Autonomia

Como já foi referido na Revisão da Literatura, uma das tarefas fundamentais do jovem adulto é a construção da autonomia a qual, como se constatou, é multifacetada. Aliás, muitas das preocupações dos estudantes que, na adolescência tardia e início da idade adulta, procuram apoio psicológico prendem-se efectivamente com questões relacionadas com a construção da autonomia. As diversas facetas são patentes na diversidade das preocupações que são mencionadas nas sessões de aconselhamento. Assim, um mesmo estudante pode debater-se com dificuldade em tomar as decisões que mais o motivam se não tiver a aprovação do exterior, ter muitas dúvidas sobre o que quer fazer no futuro, ter receio de ir realizar um estágio que o afaste dos pais por alguns

meses, etc... Pareceu pertinente considerar estes tópicos do domínio da construção da autonomia.

Da revisão da literatura constatou-se que a autonomia comporta um aspecto individual e um aspecto interpessoal. O aspecto individual refere-se a diversos factores, tais como a capacidade de estar só, a capacidade de perspectivar o futuro, a capacidade de aceitar os pais como indivíduos com erros e imperfeições, etc; enquanto que o aspecto interpessoal aprecia em que medida o indivíduo não necessita demasiadamente da ajuda dos outros para resolver os seus assuntos pessoais, não está demasiado dependente da aprovação e das expectativas dos outros. Verifica-se existir uma congruência entre as facetas identificadas e analisadas na literatura e as preocupações veículadas pelos estudantes neste domínio.

Apesar de o aspecto multidimensional da autonomia ter sido reconhecido na literatura, raras são as investigações que se preocupam com o seu estudo simultâneo. De facto, na sua generalidade, as investigações sobre a autonomia preocuparam-se fundamentalmente com aspectos específicos deste conceito, como sejam a independência em relação aos pais (*e. g.* Hoffman, 1984; Steinberg & Silverberg, 1986), a autonomia comportamental (*e. g.* Fleming, 1988), a independência de opiniões e capacidade de resistir à pressão de se conformar com as dos outros (Smollar-Volpe, 1981), a autonomia relativa à conduta moral (*e. g.* Kurtines, 1978), sendo os instrumentos utilizados adequados apenas para avaliar esses aspectos. Verifica-se portanto a inexistência de instrumentos que permitam estudar o aspecto multidimensional da autonomia. Existem instrumentos mais abrangentes, como o *Iowa Developing Autonomy Inventory* que, contudo, não cobrem facetas que considerávamos sinais importantes da construção da autonomia, como sejam a capacidade de aceitar os pais como indivíduos também com erros e imperfeições, a capacidade de projectar o futuro. Além disso, na sua maioria, esses instrumentos foram elaborados no contexto cultural Norte Americano e, dado que a autonomia se constrói num determinado ambiente cultural, é também importante a elaboração de um instrumento que se adeque ao contexto português.

Em face do acima exposto decidimos construir um instrumento que abrangesse diferentes aspectos da autonomia, que fosse adequado não só a jovens adultos, mas também ao contexto cultural português. A construção deste instrumento permitir-nos-á, num primeiro passo, responder à seguinte *questão exploratória* desta investigação:

Primeira Questão Exploratória

Numa população "normal" como se organizam as preocupações que os estudantes trazem para o aconselhamento e os elementos que a Revisão da Literatura evidenciou no domínio da construção da autonomia? E quais deles têm maior valor discriminativo e explicativo da variabilidade dos estudantes numa amostra "normal"?

O questionário inicialmente construído abarca pois problemáticas muito diversas relacionadas com o desenvolvimento da autonomia. Será que estas problemáticas definidas à priori correspondem a factores intrapsíquicos e interpessoais que estruturam a construção da autonomia? A análise dos dados empíricos permitirá responder a esta pergunta, bem como esclarecer a relação que esses factores mantêm entre si.

Em resumo, a construção da autonomia é multifacetada, incluindo aspectos muito diversos. Assim, o conceito autonomia utilizado neste estudo é muito abrangente, compreendendo várias dimensões subjacentes que reflectem diferentes aspectos desse conceito. Por isso mesmo, a primeira versão do questionário elaborado para a sua avaliação é, ela também, muito abrangente, tendo-se construído a partir desta uma versão final do questionário, contendo apenas as dimensões que se revelaram mais importantes.

1.2 Interacção amorosa

Uma outra tarefa fundamental da juventude é a capacidade para estabelecer relações amorosas. A esta tarefa corresponde um outro grupo de dificuldades e preocupações, frequentemente veículado pelos estudantes que procuram a consulta psicológica. As problemáticas avançadas neste domínio são também variadas. Numa

estudante do sexo feminino, por exemplo, podem ir desde recear os comentários das colegas se se arranjar de uma forma mais atractiva, até referir que se um homem conhecer a sua verdadeira maneira de ser nunca poderá gostar dela, ou ainda que se afasta de qualquer homem por quem outras mulheres também estejam interessadas, que receia a intimidade física, etc.

A revisão da literatura apontava, convergentemente, para a existência de múltiplos factores contribuindo para a capacidade para a interacção amorosa: a integração da sexualidade na personalidade, a confiança de que se é digno de amor, a capacidade de competição, etc. No que diz respeito a estas temáticas, também constatámos a inexistência na literatura de um instrumento que as abarcasse simultaneamente, e que fosse também adequado à nossa cultura e à faixa etária do nosso estudo. Decidimos, por isso, construir um instrumento que as abrangesse.

Tal como no caso da autonomia, neste capítulo pretendemos ainda responder à seguinte *questão exploratória*:

Segunda Questão Exploratória

Como se organizam, em diferentes dimensões, as preocupações que os estudantes trazem para o aconselhamento e os elementos que a Revisão da Literatura evidenciou no domínio da capacidade para a interacção amorosa? E quais deles têm maior valor discriminativo e explicativo da variabilidade dos estudantes numa amostra "normal"?

O esclarecimento desta questão pode contribuir para uma maior compreensão dos factores intrapsíquicos e interpessoais, e sua relação, que intervêm para a construção da capacidade para estabelecer relações amorosas. O questionário inicialmente construído engloba, por isso, questões muito diversas relacionadas com o desenvolvimento da capacidade para a interacção amorosa. A partir dele foi construído um questionário final contendo apenas algumas dimensões que se revelaram como mais importantes.

1.3 Auto-estima

A Escala de Auto-Estima de Rosenberg foi o instrumento escolhido para avaliar a auto-estima por ser uma escala que considera a auto-estima como uma experiência fenomenológica global de valor pessoal, a qual não é redutível às auto-avaliações de características e atributos discretos (Harter, 1983). É esta perspectiva sobre a auto-estima global que utilizamos nesta investigação, visto que consideramos que aquela variável é o resultado de uma síntese pessoal do sujeito quanto ao seu valor, a partir de elementos dos quais ele pode não estar consciente.

Aquela escala foi construída por Rosenberg (1965) com o objectivo de ser um instrumento unidimensional, de fácil administração e de, como foi referido, avaliar o valor que o indivíduo se auto-atribui globalmente como pessoa. Alguns estudos revistos por Rosenberg (1979) puseram em causa a unidimensionalidade da escala sugerindo que seria bidimensional. Haveria um factor avaliando a "auto-estima positiva" ou "auto--confiança", e um outro factor avaliando a "auto-estima negativa" ou "auto-depreciação". Contudo, segundo Rosenberg, ambos os factores parecem avaliar dois pólos da mesma dimensão, ou dimensões em estreita associação, uma vez que a correlação de qualquer deles com diferentes variáveis de critério (locus de controlo, confiança nos outros, inteligência, etc.) são muito semelhantes. O autor conclui por isso que a escala pode ser tratada como unidimensional. A fidelidade avaliada por test-retest com intervalo de duas semanas é de 0.85 (Silber & Tippett, 1965). Os estudos de investigação de Rosenberg, e os de outros autores por ele revistos, revelam, como previsto, uma correlação negativa moderada entre a auto-estima e, quer a depressão, quer outros sintomas de distúrbios emocionais, como sintomas somáticos, agressividade, sentimento de infelicidade, ansiedade, etc. (Rosenberg, 1965, 1979, 1985), e apoiam a validade de constructo da escala. Vários estudos revistos por Harter (1983) confirmam também a boa validade intercultural daquele constructo.

Contudo, na avaliação da auto-estima, é importante ter em conta a distinção entre um nível elevado de auto-estima que é mantido à custa de processos defensivos, daquele que resulta duma visão integrada e realista de si próprio. O indivíduo pode desenvolver uma visão grandiosa de si próprio na tentativa de manter fora da consciência sentimentos de auto-depreciação, e de se apresentar com uma imagem positiva perante si mesmo e perante os outros.

Silber & Tippett (1965) efectuaram estudos de validação da Escala de Auto--Estima de Rosenberg, em particular através da relação entre os valores obtidos com esta escala e a avaliação da auto-estima numa entrevista clínica, semi-estruturada, gravada. A amostra utilizada foi um grupo de 44 jovens universitários frequentando o primeiro ou o segundo ano da faculdade, 23 homens e 21 mulheres. Sete dos estudantes tinham problemas emocionais graves e estavam hospitalizados. Os restantes 37 voluntariaram-se para o estudo. As idades variavam entre os 17 e os 21 anos, sendo a idade média 18.8 anos. A análise da entrevista, feita por dois investigadores independentes com base num referencial teórico/psicanalítico, teve como critérios: (1) avaliar o nível quantitativo consciente de satisfação do indivíduo consigo próprio numa escala 1-4; (2) avaliar a presença ou ausência de padrões defensivos relacionados com a auto-estima; (3) determinar a eventual existência de oscilação entre níveis baixo e alto de auto-estima, a qual reflecte uma incompleta integração da atitude consciente perante si próprio. O comportamento defensivo relativo à auto-estima pode manifestar-se, nomeadamente, através de uma tentativa de acentuar a satisfação acerca de si próprio como defesa relativamente a uma baixa auto-estima, ou ainda através de uma tentativa para diminuir o sentimento de satisfação consigo próprio como defesa em relação a outros sentimentos, como a ansiedade e a culpa. Neste estudo os autores preocuparam-se somente com o primeiro tipo de actividade defensiva.

A partir da análise das entrevistas, com os critérios acima mencionados, os sujeitos foram classificados num de cinco grupos: (1) indivíduos com elevada auto-estima não defensiva; (2) indivíduos com elevada auto-estima defensiva; (3) indivíduos com

auto-estima inconsistente, mas não defensivos; (4) indivíduos com sistema defensivo ineficaz, isto é, com auto-estima inconsistente, mas revelando simultaneamente um padrão defensivo; (5) indivíduos com baixa auto-estima.

A comparação dos resultados da classificação dos sujeitos na entrevista e dos valores da auto-estima pela Escala de Rosenberg permitiu verificar que os valores mais elevados nesta escala foram obtidos pelos sujeitos classificados como "elevada auto--estima defensiva", sucedendo-se, por ordem decrescente, os sujeitos com: "elevada auto-estima não defensiva", "sistema defensivo ineficaz", "auto-estima inconsistente", "baixa auto-estima". Isto é, os sujeitos com auto-avaliações mais elevadas de auto-estima são aqueles que têm uma necessidade defensiva mais eficaz e integrada de manterem e apresentarem aos outros uma imagem de elevada auto-estima. Os sujeitos não defensivos com elevada auto-estima podem sentir-se mais livres para reconhecer dimensões em si próprios com as quais estão insatisfeitos e, por conseguinte, auto-classificam-se com valores um pouco mais baixos. Seguem-se os sujeitos que fazem esforços defensivos, mas ineficazes, para manter a auto-estima. Estes apresentam valores mais elevados do que os dos sujeitos cuja auto-estima flutua, mas que estão menos preocupados em negar os seus sentimentos de depreciação. Os valores mais baixos são obtidos pelos sujeitos que se vêem a si mesmos globalmente de uma forma rígida e depreciativa.

Estatisticamente os valores da auto-estima do grupo "baixa auto-estima" distinguem-se significativamente de qualquer dos outros quatro grupos; contudo, a Escala de Auto-Estima de Rosenberg não permitiu discriminar de forma significativa os grupos "elevado", "defensivo elevado", "ineficaz" e "inconsistente".

Em resumo, o estudo de Silber & Tippett (1965) permitiu demonstrar a complexidade da interpretação dos resultados da avaliação da auto-estima com um instrumento de medida como a Escala de Rosenberg, a qual será tomada em consideração na interpretação dos resultados.

Apesar de existir uma versão portuguesa da Escala de Auto-Estima de Rosenberg implementada por Peixoto (1988), decidimos desenvolver uma nova adaptação, por um

lado, por não concordarmos com a tradução de alguns itens e, por outro lado, pelo facto de o autor não indicar as características psicométricas do seu instrumento para uma amostra portuguesa.

1.4 Depressão

Para avaliar a depressão, o instrumento escolhido foi a Escala de Auto-Avaliação da Depressão de Zung por uma série de razões. Por um lado, as suas propriedades psicométricas foram bem estudadas e são satisfatórias, é relativamente breve, consistindo em apenas 20 itens, e tem um formato simples permitindo uma resposta fácil (Barrow *et al.*, 1985). Por outro lado, a existência de uma versão portuguesa da escala (Diegas & Cardoso, 1986), utilizada, com bons resultados, com uma população universitária portuguesa num projecto de investigação anterior, que avaliava os resultados da psicoterapia breve, nomeadamente no decréscimo da depressão, sustenta a sua adequação a este tipo de população, assim como a sua validade de constructo no contexto português (Dias, 1994/95). Finalmente, de entre os instrumentos avaliadores do humor depressivo, é o mais utilizado em Portugal quando se pretende estudar populações que não tenham sintomatologia psicótica (Figueira, 1991). De facto, a Escala de Zung não contempla, como a Escala de Beck, as componentes delirantes da depressão, parecendo por isso mesmo mais adequada do que esta última para aplicação a uma população não clínica.

Zung (1965) construiu uma escala de avaliação dos sintomas depressivos (*Zung Self-Rating Depression Scale* ou SDS), simples e que pode ser auto-administrada. Compreende quatro categorias dos sintomas mais característicos das perturbações depressivas: perturbações afectivas comuns, desordens fisiológicas, perturbações psicomotoras e distúrbios psicológicos. Isto é, cada um dos itens da Escala de Zung descreve um sintoma ou um correlato da depressão.

A escala foi elaborada de modo que os 20 itens usados são descritos, 10 de uma forma sintomaticamente positiva e 10 de uma forma sintomaticamente negativa. Os indivíduos classificam-se em cada um dos 20 itens, de acordo com a forma com se têm sentido nas duas últimas semanas, nos seguintes termos quantitativos: "nunca ou ocasionalmente", "algumas vezes", "muitas vezes", "quase sempre ou sempre". Um valor (1, 2, 3 ou 4) é atribuído a cada resposta, dependendo do facto de o item ter conotação positiva (não depressiva) ou negativa (depressiva). Quatro corresponde pois ao valor de depressão mais alto, e um ao valor mais baixo. Os scores individuais são somados num único valor global que varia, portanto, entre um valor mínimo de 20 e um valor máximo de 80, sendo considerado o grau de depressão tanto maior quanto maior o score global. Segundo Zung (1965), os scores maiores que 40 sugerem o diagnóstico clínico de depressão.

Zung avaliou a validade discriminativa da escala pela sua capacidade de diferenciar clinicamente os indivíduos. No seu estudo (Zung, 1965) refere: um score médio de 59 para pacientes hospitalizados com o diagnóstico de distúrbio depressivo; e um score médio de 26 para uma amostra de controlo; e ainda um score médio de 42 para pacientes aquando da sua hospitalização diagnosticados como tendo um distúrbio depressivo, mas que revelaram posteriormente ter outros distúrbios psiquiátricos, nomeadamente distúrbios da personalidade, reacções ansiosas e distúrbios psicofisiológicos. A diferença entre os scores referidos é estatisticamente significativa. A validade de constructo da escala de Zung foi comprovada em numerosos estudos, nomeadamente pela sua capacidade de avaliação da redução da sintomatologia depressiva numa amostra de pacientes antes e depois de tratamento (Lambert, Masters & Astle, 1988), e a validade concorrente pela sua correlação com outras medidas da depressão (Frazier, 1965).

A validade discriminativa da Escala de Zung da Depressão para amostras de estudantes universitários foi confirmada num estudo feito na Duke University nos Estados Unidos (Barrow *et al.*, 1985). Este estudo, que englobou uma amostra de controlo de 388 estudantes que nunca tinham recorrido aos Serviços de Aconselhamento

e uma amostra clínica de 431 estudantes que recorreram aos Serviços de Aconselhamento, forneceu os seguintes resultados para o valor médio de depressão:

- amostra masculina de controlo: 29.20
- amostra feminina de controlo: 30.24
- amostra clínica masculina: 42.56
- amostra clínica feminina: 41.30

Note-se que neste estudo, a amostra clínica é formada pelos estudantes que recorriam aos Serviços de Aconselhamento na altura da sua admissão em tratamento.

Os autores do estudo concluem que as diferenças encontradas entre homens e mulheres nos valores da depressão não têm significância estatística, mas que existe uma diferença estatisticamente significativa nos valores da depressão entre estudantes que procuram ou que nunca procuraram ajuda psicológica.

No mesmo estudo, a consistência interna da Escala de Zung foi determinada com ambas as amostras (clínica e de controlo) tendo-se revelado satisfatória: o coeficiente *alpha* de Cronbach foi de .83 para a amostra clínica e de .72 para a amostra de controlo (Barrow *et al.*, 1985). A concluir o seu estudo, os autores recomendam a Escala de Zung como um instrumento potente para uma identificação precoce da depressão entre estudantes universitários.

Um estudo feito em Portugal de correlação das escalas de Zung e de Beck (Diegas e Cardoso, 1986) obteve um coeficiente de correlação entre os totais das duas escalas de 0.76 e indicou as seguintes previsões teóricas para os valores da depressão avaliados pela Escala de Zung:

- ausência de depressão < 29
- depressão leve 29-37
- depressão média 37-44
- depressão grave > 44

Segundo os autores, e uma vez que a Escala de Beck já foi aferida para Portugal, aqueles valores poderão ser utilizados para avaliar o grau de depressão na população portuguesa, até que uma verdadeira aferição da escala de Zung defina os valores reais.

A terminar, note-se no entanto que, no estudo das tendências depressivas através de auto-relatos, é preciso ter em conta que valores baixos de depressão podem corresponder a: (a) indivíduos que não estão deprimidos; (b) indivíduos que voluntariamente revelam uma ausência de afectos e equivalentes depressivos para manterem uma imagem positiva deles próprios e/ou por uma questão de desejabilidade social; (c) indivíduos que não deliberadamente e não conscientemente negam a presença de afectos distímicos neles próprios. Ou seja, padrões semelhantes nas medidas do humor depressivo, especialmente nos valores baixos, podem ter significados psicológicos diferentes.

1.5 Conclusão

Em resumo, nesta investigação revelou-se necessária a construção de instrumentos de avaliação da autonomia e da interacção amorosa, os quais serão descritos nas duas secções subsequentes deste capítulo. Utilizou-se para avaliar a depressão um instrumento já adaptado para português, a Escala da Depressão de Zung, e para avaliar a auto-estima adaptou-se a Escala de Rosenberg.

2. Construção do questionário de autonomia

A construção do Questionário de Autonomia compreendeu vários passos metodológicos. A elaboração da primeira versão do questionário partiu da identificação dos constructos de autonomia considerados mais revelantes, com base em critérios clínicos, teóricos e de investigação empírica; construiram-se de seguida, para cada um deles, uma série de questões consideradas representativas. A adequação desta primeira

versão a estudantes universitários compreendeu ainda um estudo preliminar de reflexão, junto de duas amostras de estudantes, de ambos os sexos, com características semelhantes às das amostras a utilizar nos estudos seguintes, de modo a garantir a compreensão unívoca dos itens.

Esta primeira versão foi aplicada a uma população de 530 estudantes universitários, tendo-se analisado as respostas de modo a eliminar as questões não discriminativas e seleccionar as dimensões mais relevantes subjacentes à estrutura do questionário, através de diversas análises factoriais. Por último, elaborou-se a versão final a partir dessas dimensões e determinou-se a sua estrutura e as suas qualidades psicométricas.

2.1 Elaboração da primeira versão do questionário

2.1.1 Critérios que presidiram à elaboração do questionário

2.1.1.1 Pesquisa dos constructos significativos

A pesquisa e selecção dos constructos significativos a incluir no questionário foi feita pela intercepção de várias fontes: (1) em primeiro lugar, a experiência adquirida através de vários anos de aconselhamento e psicoterapia de jovens adultos não doentes no sentido psiquiátrico do termo; estes jovens debatem-se predominantemente com dificuldades de definição de quem são e do que querem fazer da sua vida, de independência em relação aos pais e suas expectativas e valores, de auto-confiança e preseverança na tomada de decisões; (2) em segundo lugar, baseando-nos nas facetas do desenvolvimento da autonomia que são frequentemente referidas na literatura teórica e de investigação empírica, citadas anteriormente; (3) finalmente, discutindo os constructos com psicólogos e psicoterapeutas com experiência de psicoterapia de adolescentes e jovens adultos, bem como de psicologia do desenvolvimento, tendo como objectivo

validar o questionário do ponto de vista do conteúdo e da sua adequação à faixa etária considerada.

Os constructos seleccionados referentes à autonomia reflectem características intrapsíquicas e interpessoais do jovem, que seriam desejáveis para ele se sentir uma pessoa individualizada, capaz de conduzir e perspectivar a sua vida segundo os seus valores e preferências, sem demasiada dependência relativamente a opiniões e aprovações exteriores. O conjunto de constructos seleccionados foi o seguinte:

- sentimento de ser uma pessoa individualizada
- ideias e valores próprios
- autonomia funcional
- autonomia emocional nas decisões
- autonomia emocional na definição de si próprio
- responsabilidade pessoal
- capacidade de estar só
- desidealização e aceitação dos pais
- capacidade de projecção no futuro
- controlo dos impulsos
- independência material
- capacidade de separação

2.1.1.2 Descrição dos constructos de autonomia

Os constructos que subtenderam a construção do questionário não devem ser tomados como representando o leque completo das problemáticas relativas à autonomia. Contudo, representam uma amostra razoavelmente compreensiva baseada em considerações teóricas e empíricas. Definem-se em seguida os constructos seleccionados. Note-se que estes constructos não são disjuntos, pretendem aprofundar determinadas dimensões, mas não são totalmente independentes.

Constructo 1: Sentimento de ser uma pessoa individualizada - Este constructo refere-se ao sentimento subjectivo de se *ser* uma pessoa individualizada, sem receio da tomada de consciência em si próprio de características únicas, diferentes dos outros. Este sentimento subjectivo é fundamental para a construção da autonomia (Blos, 1962, 1979; Erikson, 1959, 1968; Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Josselson, 1980; Kohut, 1987; Laufer, 1974; Rodriguez-Tomé, 1972).

Constructo 2: Ideias e valores próprios - Como parte integrante da autonomia está a capacidade de construir um sistema de valores próprio, razoavelmente independente do contexto relacional em que se encontra o indivíduo (Blos, 1962, 1979; Dias & Vicente, 1984; Erikson, 1959, 1968; Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Josselson, 1980; Kegan, 1982; Kohlberg, 1974; Kohut, 1987; Loevinger, 1976; Malpique, 1986, 1990; Marcia, 1991; Mazor & Enright, 1988; Piaget & Inhelder, 1966; Wolf, 1980; Wolf *et al.*, 1972).

Constructo 3: Autonomia funcional - Refere-se à capacidade de tratar dos seus próprios assuntos, de atingir objectivos que se propôs sem necessitar permanentemente de ajuda (Blos, 1962, 1979; Erikson, 1959, 1968; Fleming, 1988; Josselson, 1980; Marcia, 1991; Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983; Steinberg & Silverberg, 1986).

Constructo 4: Autonomia emocional nas decisões - Associado ao constructo anterior pode-se delimitar melhor a capacidade de autonomia pela avaliação de quão independente está o indivíduo da *aprovação* dos outros quando trata dos seus assuntos e na tomada de decisões (Erikson, 1959, 1968; Hoffman, 1984; Josselson, 1980; Kegan, 1982; Laufer, 1972, 1974; Lapsley *et al.*, 1989; Loevinger, 1976; Marcia, 1991; Murphey *et al.*, 1963; Smollar-Volpe, 1981; Steinberg & Silverberg, 1986).

Constructo 5: Autonomia emocional na definição de si próprio - A dependência emocional em relação aos outros pode manifestar-se mais subtilmente, não só na forma delineada no

constructo anterior (isto é, pela necessidade exagerada do indivíduo de aprovação exterior para os seus comportamentos e decisões), mas pela própria dificuldade de uma definição pessoal que não passe pelas expectativas dos outros. Ou seja, o que o indivíduo é, é determinado de fora para dentro pelo que os outros esperam e aprovam (Blos, 1962, 1979; Hoffman, 1984; Josselson, 1980; Kegan, 1982; Kohut, 1987; Lapsley *et al.*, 1989; Loevinger, 1976; Marcia, 1991; Modell, 1968; Winnicott, 1979).

Constructo 6: Responsabilidade pessoal - Este constructo refere-se à capacidade de o jovem adulto assumir responsabilidades pelo que é, pelo que sente e pelas suas acções (Bloom, 1980, 1987; Blos, 1962, 1979; Chickering, 1969; Erikson, 1959, 1968; Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Josselson, 1980; Laufer, 1974; Loevinger, 1976; Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983; Sullivan, 1953).

Constructo 7: Capacidade de estar só - A capacidade de estar só é outra aquisição importante para a consolidação da autonomia no jovem adulto. Não necessariamente só socialmente, mas só com a sua própria consciência, visto que a autonomia comporta a capacidade de reflectir, em particular acerca de problemas em que se está emocionalmente envolvido (Blos, 1962, 1979; Dias, 1986; Kohut, 1987; Laufer, 1974).

Constructo 8: Desidealização e aceitação dos pais - A construção da autonomia passa pela transformação da relação com os progenitores que deixam de ser vistos como figuras todas poderosas e possuidoras de todo o conhecimento e passam a ser, cada vez mais, encarados como pessoas com as suas qualidades e limitações (Blos, 1962, 1979; Cordeiro, 1987, 1988; Dias & Vicente, 1984; Josselson, 1980; Kaplan, 1988; Smollar & Youniss, 1989; Steinberg & Silverberg, 1986).

Constructo 9: Capacidade de projecção no futuro - Parte integrante da autonomia consiste na capacidade do jovem fazer planos, ter projectos e objectivos para a sua vida (Blos,

1962, 1979; Erikson, 1959, 1968; Kohut, 1987; Laufer, 1974; Loevinger, 1976; Nuttin, 1985; Piaget & Inhelder, 1966; Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987).

Constructo 10: Controlo dos impulsos - A autonomia requer a capacidade de o jovem não passar à acção impulsivamente e irreflectidamente, mas sim ser capaz de auto-controlo e de uma acção reflectida (Bloom, 1980, 1987; Blos, 1962, 1979; Loevinger, 1976).

Constructo 11: Independência material - Refere-se ao desejo do jovem de adquirir a sua independência material, nomeadamente em relação aos progenitores, o qual é sinal de autonomia (Bloom, 1980, 1987; Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983; Schmidt, 1990).

Constructo 12: Capacidade de separação - Parte integrante da autonomia consiste no jovem adulto ser progressivamente capaz de estar afastado, em termos físicos, dos pais e de outras figuras protectoras por períodos prolongados sem demasiado sofrimento (Bloom, 1980, 1987; Chickering, 1969; Freud, 1924; A. Freud, 1946, 1958; Matos, 1992; Moore, 1987; Moore & Hotch, 1981, 1983; Kenny, 1987).

2.1.1.3 Elaboração do questionário de autonomia

Para cada constructo elaboraram-se uma série de questões (entre seis a oito), metade delas construídas de forma positiva e metade delas construída de forma negativa, afim de evitar fenómenos de "aquiescência" e de "tendência de resposta". Na construção dos itens para cada constructo tivemos em atenção algumas questões de vários instrumentos existentes que nos pareceram pertinentes para os objectivos que nos propúnhamos. Mencionamos em particular: o Inventário Clínico de Auto-Conceito desenvolvido por Vaz Serra (1986); a *Personal Adjustment Scale* desenvolvida por Dymond (Pagès, 1979); a *Independence Scale* (Smollar-Volpe, 1981); a *Emotional Autonomy Scale* (Steinberg & Silverberg, 1986). Contudo, na sua maior parte, as

questões foram adaptadas a partir dos testemunhos dos estudantes que procuram aconselhamento, analisados predominantemente à luz das teorias dinâmicas do desenvolvimento. A grande maioria das questões é, propositadamente, vaga, uma vez que, numa faixa etária já desenvolvida como a do nosso estudo, os percursos concretos em que se consubstancia a autonomia são muito diversificados. As frases do questionário foram sujeitas a uma "reflexão falada" que mais adiante se explicita, com um pequeno grupo de estudantes. Após algumas alterações na elaboração das frases, resultou um conjunto de questões correspondentes a cada constructo que são indicadas no Anexo 1.

Na elaboração do questionário as questões seleccionadas foram aleatoriamente ordenadas. Nas respostas aos itens utilizou-se uma escala de tipo Likert, tendo-se decidido criar a possibilidade das respostas a cada questão serem distribuídas por seis categorias diferentes. O número par de categorias destinou-se a diminuir a tendência a responder na categoria média. Não ultrapassámos as seis categorias porque se admite que a possibilidade de auto-classificação de uma pessoa se torna de discriminação difícil a partir de sete categorias diferentes (Vaz Serra, 1986).

As seis possibilidades de resposta estão diferenciadas em termos de "concordo inteiramente", "concordo", "concordo mais do que discordo", "discordo mais do que concordo", "discordo", "discordo inteiramente". Cada categoria é classificada com menos um ponto que a anterior, desde um máximo de 6 a um mínimo de 1. Nas questões negativas a pontuação é revertida. Deste modo, para qualquer questão, quanto mais alto o valor maior é a autonomia avaliada por essa questão.

Na sua primeira versão o questionário compreendia 74 questões. Para tornar os objectivos do questionário menos evidentes foram ainda introduzidas 12 questões "distrativas" que se relacionavam com a inserção social dos estudantes (questões S do Anexo 1) e que não se tencionavam analisar. Decidiu-se elaborar uma versão masculina e uma versão feminina do questionário de modo a não sobrecarregar cada frase com as alternativas apropriadas a cada sexo.

2.1.2 Pré-teste

Depois de definidas as questões significativas, efectou-se um estudo preliminar de reflexão falada junto de dois grupos de alunos, com o objectivo de assegurar a compreensão unívoca dos itens e verificar: se os objectivos do questionário não eram demasiado transparentes; se as questões eram adequadas às preocupações da idade; se o questionário era interessante; se não era demasiado repetitivo; se os alunos se sentiam compelidos a responder de determinada maneira, por razões culturais ou morais, ou a partir da resposta a itens anteriores; se as questões não eram sentidas como demasiado íntimas ou ambíguas; se certos itens levantavam dúvidas quanto à sua interpretação, etc. Por último, pretendíamos verificar a reacção dos estudantes ao facto de muitas das questões que compõem o questionário serem propositadamente vagas. Assim, a questão "Tenho valores e ideais próprios", por exemplo, não precisa o tipo de valores e ideais (políticos, humanos, religiosos, etc.). Considerámos importante que algumas questões ficassem "vagas" porque o que consubstancia a autonomia, neste caso de ideias e valores, depende do contexto sócio-económico-cultural em que foi educado o estudante e pode portanto variar de jovem para jovem. Certas questões permitem assim a "adequação" do respondente, evitando a "projecção" do investigador. Aliás, o importante não é ter tal ou tal valor em tal ou tal domínio, mas ter algum tipo de valor ou ideal.

Para reduzir a transparência do Questionário de Autonomia, os seus itens foram misturados, não só com as questões S já mencionadas, mas também com os itens do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa, também por nós construído e que será descrito na secção seguinte deste capítulo.

A utilização de dois grupos de estudantes teve como finalidade efectuar o estudo preliminar com participantes possuindo um leque de características semelhantes aos da amostra a utilizar no estudo subsequente. Assim, o primeiro grupo foi constituído por cinco estudantes do terceiro ano do curso de Química Aplicada da FCT; o segundo o compreendeu 12 estudantes da Escola Superior de Enfermagem Franciscanas Missionárias de Maria.

Depois de preenchido o questionário individualmente, conversou-se sobre ele com os estudantes de modo a atingir os objectivos referidos. Os jovens que participaram nas reflexões faladas acharam o questionário muito interessante e adequado à idade, apesar de só focalizar "como são os jovens nas suas relações interpessoais e não questionar, por exemplo, a sua posição face ao mundo do trabalho". Não o consideraram demasiado íntimo. Consideraram-no um pouco repetitivo, mas declararam "todos os testes psicotécnicos que fizemos eram repetitivos". A grande maioria das questões não levantou dúvidas quanto à sua interpretação. Foram, contudo, alteradas algumas expressões e palavras de modo a tornar mais claras as questões consideradas ambíguas. Também foi alterada a ordem de algumas questões, pelo facto de algumas frases influenciarem a resposta às frases seguintes.

O questionário foi depois aplicado a jovens que utilizaram o Gabinete de Aconselhamento e Acolhimento, após ter sido feita a sua avaliação clínica, e a sua cotação feita manualmente para nos certificarmos que às nossas avaliacões clínicas correspondiam valores mais elevados ou mais baixos na dimensão Autonomia. Na sua globalidade, os resultados obtidos nas cotações manuais estavam de acordo com as avaliações clínicas e confirmaram a hipótese de que os jovens que procuram ajuda psicológica têm, em geral, valores mais baixos de autonomia (quando se calculou para o conjunto dos itens de autonomia um score total) do que os jovens que participaram na reflexão falada.

2.1.3 Descrição da primeira versão

A primeira versão do Questionário de Autonomia, cujos itens são misturados, conforme mencionado anteriormente, com questões distrativas (S) e com os itens do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa, está incluído no instrumento referido no Anexo 2 como I PARTE, no formato apresentado aos estudantes. Neste instrumento os números dos itens que correspondem à autonomia são os seguintes: 1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 19, 24, 25, 28, 29, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 47, 50, 52, 53,

54, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 79, 80, 81, 85, 87, 90, 92, 93, 95, 97, 98, 101, 102, 104, 105, 107, 112, 114, 117, 118, 120, 122, 124, 125, 126, 127, 130, 133, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 148. Os itens da primeira versão do Questionário de Autonomia encontram-se isolados no Apêndice do Anexo 2.

Além da primeira versão do Questionário de Autonomia, o Anexo 2 compreende também os restantes instrumentos aplicados na primeira administração.

2.2 Primeira administração colectiva

2.2.1 Objectivo

A administração da primeira versão do Questionário de Autonomia teve como objectivo principal a construção de uma medida contendo um número suficiente de itens que permitisse cobrir de uma forma compreensiva vários aspectos, relacionados mas distintos da autonomia, e que fornecesse índices de avaliação, com boa fidelidade e bom poder discriminativo, desses vários aspectos.

Para isso, procedeu-se do seguinte modo à análise das respostas. Num primeiro passo, eliminaram-se do questionário inicial os itens não discriminativos. A eliminação das questões não discriminativas permite obter um questionário constituído pelos itens mais relevantes para os jovens da amostra.

Num segundo passo, analisou-se a estrutura do questionário (após eliminação das questões não discriminativas), efectuando várias análises factoriais, com extracção de diferentes números de factores, para determinar como se agrupavam as questões nos diferentes factores, e que agrupamentos apareciam consistentemente nas várias análises factoriais. Pretendeu-se com este procedimento fazer emergir dimensões, ou agrupamentos, importantes, contendo um número razoável de itens, que avaliam vários aspectos distintos da autonomia.

Num terceiro passo, elaborou-se o questionário final a partir dos agrupamentos que se revelaram mais importantes em todas as análise factoriais. A estrutura do questionário final foi determinada pela análise factorial em factores comuns e únicos, tendo-se delimitado escalas correspondentes a cada um dos factores. A relação entre as escalas foi calculada, de modo a certificarmo-nos de que as escalas avaliavam aspectos distintos da construção da autonomia. Por fim, verificou-se se cada escala avaliava, com fidelidade, um dado aspecto da autonomia, através da determinação do coeficiente *alpha* de Cronbach.

2.2.2 Metodologia

2.2.2.1 Amostra

A amostra deste estudo foi constituída por 530 estudantes de várias Faculdades e Escolas Superiores de Lisboa, de modo a que fosse uma amostra heterogénea quanto às variáveis escola, sexo, nível socio-económico, uma vez que o objectivo era a validação dos instrumentos. Contudo, pretendia-se que fosse uma amostra tão homogénea quanto possível relativamente à idade, de modo a estudar a validade dos instrumentos construídos fundamentalmente na faixa etária 21-22 anos. Assim, após consulta às Escolas, decidiu-se passar os instrumentos preferencialmente aos terceiros anos das Escolas. Note-se que, ao passar o questionário numa cadeira do terceiro ano, não se garante que os alunos estejam nesse ano em termos administrativos, dado o regime de créditos vigorando na maioria das Escolas. De facto, apenas 67% dos respondentes se considera no terceiro ano (ver Quadro 11 do Anexo 3). A amostra de estudantes foi obtida através da permissão de vários Professores para recolher a informação numa das suas salas de aula.

Previamente, com uma ou mais aulas de antecedência, os estudantes foram avisados sobre o estudo que estava a ser feito, os seus objectivos gerais - maior

conhecimento de algumas características de personalidade dos jovens - e o regime de voluntariado, anonimato e confidencialidade do estudo. Neste sentido pensa-se que, muito provavelmente, a nossa amostra é constituída por estudantes motivados e disponíveis para uma reflexão e abertura sobre si próprios. Além de que se permitiu também que alunos, que se sentissem mais vulneráveis psicologicamente, pudessem não comparecer.

As características demográficas da amostra encontram-se descritas no Anexo 3. Outras informações complementares sobre a amostra são indicadas no Anexo 4.

Os dois sexos estão identicamente representados na amostra (51.5% do sexo feminino e 48.5% do sexo masculino), os estudantes têm predominantemente 20-22 anos (71.1%) sendo a idade média 22.13 anos (DP=2.97); o estatuto socio-económico é baixo ou médio-inferior para 54.4% e médio, ou médio-superior e alto para 44.8% (Quadro 7.1). A variável NSE foi classificada segundo os critérios constantes do Apêndice do Anexo 3.

A quase totalidade dos indivíduos da amostra é de etnia branca (96.2%) e nasceu em Portugal (83.8%). A maioria dos estudantes (71.3%) vive com os pais ou com outros familiares (6.4%), em tempo de aulas. Alguns estudantes vivem em quarto ou casa alugada (16.6%) e apenas uma pequena percentagem em residência universitária (5.3%). A quase totalidade dos participantes não é casada, nem vive com um(a) companheiro(a) (95.3%). Destes, cerca de 50% tem namorado e 50% não tem. A grande maioria dos estudantes têm ambos os progenitores vivos (91%). A maioria dos pais são casados ou vivem juntos (83%) e cerca de metade dão-se muito bem ou bem (58%).

Quadro 7.1

Amostra em Função do Sexo e do NSE

	NSE		
Sexo	Baixo e médio--inferior	Médio, médio--superior e alto	Total
Masculino	132	122	254
Feminino	156	115	271
Total	288	237	525[a]

a = Apenas 5 dos 530 sujeitos da amostra não forneceram elementos relativos ao sexo e NSE.

2.2.2.2 Procedimento

Os estudantes preencheram numa única sessão os seguintes intrumentos (Anexo 2):

I PARTE - Questionário de Autonomia

- Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa

II PARTE - Escala de Auto-Estima de Rosenberg

- Escala de Auto-Avaliação da Depressão de Zung

- Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto do SDQ III

III PARTE - Informações Gerais

O primeiro, terceiro e quarto instrumentos foram já descritos. O Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa, por nós também construído, será descrito posteriormente, bem como a Escala Relações com os Pares do Sexo Oposto do SDQ III, a qual foi aplicada tendo como objectivo posteriores estudos de validação do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa.

Nas Informações Gerais, além de informações de carácter demográfico, decidiu--se incluir outras questões que nos pareceram de interesse para a execução de estudos que permitissem uma primeira validação do instrumento construído. Incluiram-se,

nomeadamente: uma pergunta sobre o aproveitamento escolar; uma pergunta sobre a experiência de namoro; uma pergunta sobre se tinha consultado um técnico de saúde (quer física, quer mental) no último ano; duas questões sobre a importância relativa e o grau em que o jovem se sente realizado relativamente aos objectivos de vida mais comuns dos estudantes universitários na faixa etária em estudo, ou seja: tirar o curso, ter boas notas, definir uma carreira profissional, fazer amigos, sentir-se independente da família e ter um bom relacionamento afectivo-sexual. Os resultados da distribuição da amostra na maioria desses itens encontra-se no Anexo 4. Podemos verificar que, em geral, os estudantes consideram o seu aproveitamento escolar como, ou razoável (48.9%), ou bom (42.1%), que a maioria já namorou (85.1%) e que a grande maioria afirma nunca ter consultado um técnico de saúde mental (94.7%). Constata-se finalmente que, no grau de importância, atribuido aos objectivos de vida (questão 14 das Informações Gerais), os estudantes dão prioridade a tirar o curso, seguido de ter um bom relacionamento afectivo-sexual e definir a sua carreira profissional, não se tendo verificado diferenças de género nestas prioridades (Quadro 9 do Anexo 4).

A ordem de passagem dos instrumentos foi aleatória, para anular na amostra global a influência das respostas a um instrumento sobre as respostas a outro. Exceptuam-se os Questionários de Autonomia e Interacção Amorosa, por nós construídos, que apareceram sempre em primeiro lugar (para garantir que as respostas às suas questões não fossem influenciadas pelas respostas às questões dos outros instrumentos), e as Informações Gerais, que eram preenchidas em último lugar (uma vez que as suas questões eram globalmente mais objectivas e, portanto, menos susceptíveis de serem influenciadas pelas respostas anteriores). Um exemplar do formato dos instrumentos apresentado aos estudantes é indicado no Anexo 2.

Os instrumentos foram passados no início do ano lectivo 1991/92, antes de terem lugar os primeiros testes, em sala de aula. Antes da passagem dos instrumentos reiterava-se aos estudantes a total confidencialidade e o anonimato das respostas e explicava-se novamente tratar-se de uma investigação sobre algumas características de personalidade

do jovem adulto, não havendo respostas certas ou erradas, pois todas elas traduziam a maneira de ser dos jovens. Pedia-se que fossem sinceros e honestos nas suas respostas para que a informação recolhida fosse fidedigna. Insistia-se no carácter de voluntariado da colaboração, pelo que qualquer estudante podia abandonar a sala antes ou durante a passagem dos instrumentos, sendo os seus questionários anulados. Pretendia-se com todo este procedimento, e também pelo facto de não se explicitarem objectivos específicos da investigação (*e. g.* o estudo da autonomia e da interacção amorosa), minimizar os processos defensivos dos jovens. O tempo de preenchimento dos instrumentos variou entre 30 e 55 minutos.

Os instrumentos foram passados nas seguintes Escolas Superiores de Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT) - cursos de Engª Geológica, Química Aplicada, Engª Informática, Engª do Ambiente, Engª de Produção Industrial; Faculdade de Letras (FL) - curso de Línguas e Literaturas Modernas; Faculdade de Medicina (FM); Faculdade de Ciências (FC) - várias licenciaturas do Ramo Educacional e Biologia (ramo científico); Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (ISEL) - cursos de Máquinas, Electrónica e Telecomunicações, Construção Civil, Sistemas de Potência; Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) - cursos de Sociologia e Gestão; Escola Superior de Enfermagem de S. Vicente de Paulo (Enf.).

2.2.2.3 Tipo de tratamentos

Para tratamento dos dados utilizaram-se os seguintes métodos: análise de frequências das respostas na eliminação das questões não discriminativas; análises factoriais, em factores comuns e únicos com rotação varimax, para determinar a estrutura dos questionários; análises correlacionais para analisar o grau de independência e a relação entre as escalas; cálculo do coeficiente *alpha* de Cronbach para determinar a consistência interna das escalas.

2.2.3 Avaliação das qualidades psicométricas

2.2.3.1 Capacidade de discriminação dos itens

Numa primeira análise do Questionário de Autonomia eliminaram-se as questões que não diferenciavam eficazmente os indivíduos, isto é, aquelas questões para as quais as respostas dadas não cobriam de uma forma razoavelmente uniforme o leque de respostas possíveis. De facto, tais respostas correspondem ou a uma escolha socialmente desejável ou a percepções uniformes dos sujeitos sobre si próprios.

Das 74 questões iniciais foram eliminadas* 26 com os seguintes critérios:

a) num primeiro passo, retiveram-se unicamente as questões para as quais não havia nenhuma modalidade de resposta com frequência superior a 40%;

b) num segundo passo, retiveram-se ainda as questões com frequências de respostas entre 40% e 45% numa dada modalidade, mas em que não havia duas modalidades consecutivas com mais de 70% das respostas.

Com estes critérios pretendeu-se obter um questionário suficientemente discriminativo, mas ainda razoavelmente extenso, que nos permitisse abranger a maior variedade possível de padrões de respostas e portanto apurar, a partir de um conjunto suficientemente heterogéneo, como se agrupavam os nossos constructos iniciais.

Reduziu-se assim o questionário a 48 questões com bom poder discriminativo. Concluiu-se que permaneceram, depois desta eliminação, questões de todos os constructos que inicialmente presidiram à elaboração do questionário. Ou seja, todos os constructos têm itens com bom poder discriminativo e nenhum foi eliminado nesta primeira fase de construção do questionário.

---

* As questões eliminadas foram as seguintes: 16, 19, 24, 57, 58, 61, 72, 76, 85, 95, 101, 102, 105, 112, 117, 118, 120, 124, 125, 126, 127, 133, 135, 142, 143, 148.

2.2.3.2 Estrutura factorial do questionário

As análises de conteúdo e teórica das questões faziam prever a existência de, no máximo, oito factores com boa interpretação psicológica que ressaltavam dos 12 constructos originais agrupando:

- "sentimento de ser uma pessoa individualizada", "ideias e valores próprios", "autonomia emocional nas decisões" e "autonomia emocional na definição de si próprio" numa mesma dimensão (isto porque as questões que integram estes contructos se referem todas a uma dimensão de independência relativamente à influência, aprovação, expectativas dos outros);
- "autonomia funcional" e "responsabilidade pessoal" numa outra dimensão (porque as questões que integram estes constructos endereçam todas a temática do sentido de responsabilidade na tomada de decisões);

e considerando os restantes seis constructos como outras seis dimensões diferentes.

Contudo, como as análises a efectuar tinham um carácter marcadamente exploratório, admitia-se a hipótese de um número menor de factores permitir uma melhor interpretação psicológica dos mesmos. Estes factos levaram a efectuar análises com limite de factores igual a oito, sete, seis, cinco, quatro, com o objectivo de delimitar o melhor conjunto de questões onde se pudesse definir escalas com uma boa consistência interna e uma clara interpretação psicológica. Note-se que a análise factorial em factores comuns e únicos com rotação varimax dos itens discriminativos do Questionário de Autonomia permitiu verificar a existência de seis factores com valor próprio superior a 1.5.

Os resultados destas análises exploratórias, ou seja, as saturações dos itens nos factores e as consistências internas são apresentadas no Anexo 5. É também apresentada uma hipótese para a interpretação psicológica de cada factor, com base nos conteúdos dos itens com maior saturação nesse factor.

Na maioria das análise factoriais calcularam-se as consistências internas para eventuais escalas, constituídas pelos itens de cada factor, através do coeficiente *alpha* de Cronbach (ver Anexo 5). Pretendia-se ter assim uma ideia preliminar sobre se os itens de

cada factor estavam ou não a avaliar com fidelidade uma dada dimensão da autonomia, ou seja, a consistência e coerência de cada factor.

A comparação das várias estruturas factoriais permitiu concluir sobre a constância e variações de certos agrupamentos de itens em todas as análises factoriais, à medida que se diminuía o número de factores. Descrevem-se em seguida estes agrupamentos (que designamos por agrupamentos A, B, C, D, E, F), começando por considerar os que se revelam mais estáveis nas diferentes análises factoriais.

A - evidencia-se em todas as análises um *agrupamento A* de itens constituído por 12 itens. Dez deles são parte integrante do primeiro factor de todas as análises factoriais (itens 3, 25, 28, 32, 36, 69, 71, 87, 114, 144). Dois deles (itens 12 e 50) integram também o primeiro factor nas análises com quatro e cinco factores e integram o sexto factor - "individualidade" - que se evidencia nas análises com seis, sete e oito factores. Este agrupamento de 12 itens, dado o seu conteúdo, é interpretável psicologicamente como avaliando a *"autonomia relacional"*.

B - emerge um *agrupamento B* de sete itens (itens 34, 63, 64, 107, 122, 130, 141), interpretável psicologicamente como avaliando a *"capacidade de estar só"*. Estes itens são todos os itens com saturação >.30 que constituem o terceiro factor das análises com oito, sete, seis, e cinco factores (com excepção do item 141 - "não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto" - que na análise com cinco factores integra o terceiro agrupamento que a seguir se refere). Na análise com quatro factores, aqueles itens são parte integrante do segundo factor onde se juntam a um agrupamento C de itens, que a seguir se descreve. Este agrupamento C parece avaliar uma dimensão psicológica relacionada com a capacidade de estar só, a capacidade de separação (itens 1, 8, 39 e 92);

C - evidencia-se um *agrupamento C* de itens que é pois constituído por quatro itens (itens 1, 8, 39, 92). Dado o conteúdo destes itens, o agrupamento C é

interpretável psicologicamente como avaliando a *"capacidade de separação"*. Este agrupamento integra o quarto factor nas análises com oito, sete, seis, cinco factores. Na análise com quatro factores integra o segundo factor em conjunto com o agrupamento B anteriormente mencionado;

D - ressalta um *agrupamento D* constituído por três itens (itens 4, 15, 41), interpretável psicologicamente como avaliando a *"independência económica"*. Estes itens integram o quinto factor nas análises com oito, sete, seis e cinco factores e o quarto factor na análise com quatro factores;

E - evidencia-se um *agrupamento E* constituído pelos oito itens 52, 67, 80, 81, 97, 98, 104, 139. Estes oito itens integram o segundo factor nas análises com oito, sete, seis, cinco factores e integram o terceiro factor na análise com quatro factores (com excepção do item 97 - "tenho dificuldade em decidir-me" - que nas análise com quatro e cinco factores "salta" para o primeiro factor). O conteúdo dos itens deste agrupamento sugere a interpretação psicológica *"capacidade de projecção no futuro"*;

F - por último, evidencia-se um *agrupamento F* de três itens (itens 10, 74, 93), cujo conteúdo parece indicar ser interpretável como avaliando o *"controlo dos impulsos"* . Este agrupamento surge nas análises com quatro, cinco, seis e sete factores associado ao agrupamento anterior e isolado integrando o sétimo factor na análise com oito factores.

Na construção do questionário final decidiu-se eliminar os restantes itens que não constavam destes agrupamentos porque: ou apareciam com baixa saturação nos factores na maioria das análises factoriais; ou não apareciam associados sistematicamente com os mesmos itens nas várias análises factoriais, tornando assim duvidosa a sua interpretação psicológica.

Foram assim eliminados 11 itens, ou seja os itens: 6, 29, 35, 37, 47, 53, 54, 62, 70, 79 e 90. Após esta eliminação o questionário ficou reduzido a 37 itens.

Fez-se em seguida uma última análise do conteúdo dos itens dos agrupamentos acima indicados, e uma análise das consistências internas dos vários agrupamentos pelo coeficiente *alpha* de Cronbach. Eliminaram-se em consequência mais 10 itens com os seguintes critérios:

- do agrupamento A, autonomia relacional, foi eliminado o item 3 ("sou capaz de tomar iniciativas e decisões mesmo sem a aprovação de outros") por ser demasiado semelhante ao item 36 ("em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer");
- do agrupamento B foi eliminado o item 63 ("tenho por hábito pedir ajuda para resolver os meus problemas pessoais") por tornar menos clara a interpretação psicológica desse agrupamento (capacidade de estar só);
- do agrupamento C, capacidade de separação, não foram eliminados itens;
- o agrupamento D, independência económica, deverá merecer um estudo posterior porque apareceu sempre isolado nas análises factoriais do questionário inicial. Contudo, não será considerado nesta investigação por ser constituído por apenas três itens, e ser considerado um aspecto um pouco marginal da autonomia psicológica que se pretende avaliar;
- do agrupamento E, capacidade de projecção no futuro, foram eliminados os itens 80 e 81 por se ter verificado que aumentava a consistência interna do agrupamento depois desta eliminação;
- o agrupamento F, controlo dos impulsos, de três itens, aparece separado na análise factorial com oito factores mas, à medida que obrigamos a análise factorial a uma diminuição do número de factores extraídos, esse conjunto de itens agrupa-se a outros itens de forma psicologicamente pouco clara. Deverá merecer por isso também um estudo mais aprofundado, posterior, introduzindo mais itens nesse agrupamento. Nesta investigação não será utilizado.

Em resumo, o questionário final, após os procedimentos efectuados sobre o questionário inicial, ficou reduzido a 27 itens.

2.2.4 Versão final do questionário

Sintetizando, o Questionário Final de Autonomia foi construído a partir do questionário inicial após:

- eliminação das questões não discriminativas;
- determinação dos agrupamentos de itens que se mantinham ao longo das várias análises factoriais, com diferente número de factores extraídos, e que tinham boa interpretação psicológica;
- eliminação de dois agrupamentos de itens (agrupamentos D e F), com boa interpretação psicológica e que se diferenciavam nas análises factoriais, mas que eram constituídos apenas por três itens cada um, exigindo por isso um estudo posterior mais aprofundado, com introdução de mais itens nesses agrupamentos;
- eliminação de um item demasiado semelhante a outro do mesmo agrupamento. Isto porque não se pretendia construir um questionário com escalas de consistência interna artificialmente alta pelo facto de haver dois itens fraseados quase identicamente;
- eliminação de um item que tornava a interpretação psicológica do respectivo agrupamento pouco clara;
- eliminação de dois itens de um agrupamento por se ter verificado que aumentava assim a sua consistência interna.

O questionário final é pois constituído pelas 27 seguintes questões do questionário inicial:

Questionário Final de Autonomia (versão masculina)*

1 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais.

8 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai.

* Os números correspondem ao número de ordem na primeira versão do questionário.

12 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos outros.

25 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos outros.

28 - Não sou muito influenciado pelo que esperam de mim.

32 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação dos outros.

34 - Prefiro estar sempre acompanhado.

36 - Em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer.

39 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá.

50 - Sinto necessidade de ser igual às outras pessoas.

52 - Sinto-me confuso quando penso no meu futuro.

64 - Só aguento estar sozinho se for por pouco tempo.

67 - Passo a vida a adiar decisões.

69 - Exprimo livremente o que penso e sinto.

71 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões.

87 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião de outros.

92 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira.

97 - Tenho dificuldade em decidir-me.

98 - Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas.

104 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço.

107 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado.

114 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que os outros não concordem.

122 - Não me importo de estar sozinho.

130 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só.

139 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível.

141 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto.

144 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros.

2.2.4.1 Estrutura factorial final

Esperávamos que no questionário agora reduzido a 27 itens se evidenciassem distintamente os quatro agrupamentos de itens a partir dos quais tinha sido construído. Para confirmar esta estrutura efectuou-se, sobre a mesma amostra, uma análise factorial das questões seleccionadas. Em síntese, pretendia-se com este procedimento confirmar a estrutura do questionário final, após as várias eliminações de itens que tinham sido efectuadas.

Verificou-se a existência de quatro factores com valor próprio superior a 1.5. Esses quatro factores explicam 47.1% da variância total. Seleccionando quatro como o número de factores a extrair obtêm-se os resultados que se apresentam no Quadro 7.2.

Pela análise do Quadro 7.2 verifica-se que os itens dos quatro agrupamentos se distribuem analogamente na análise factorial por quatro factores distintos, de acordo com a nossa expectativa, tendo todos os itens saturação >.30 num dos factores, à excepção do item 12.

A partir desta análise factorial delimitaram-se *quatro escalas* de Autonomia, correspondentes aos itens com maior saturação em cada um dos quatro factores, que a seguir se indicam pela ordem decrescente das suas saturações. Note-se que o item 12, apesar da sua fraca saturação no primeiro factor, não foi retirado do questionário porque psicologicamente se considerou bastante relacionado com a dimensão psicológica que o primeiro factor parecia avaliar.

Quadro 7.2

Estrutura Factorial do Questionário Final de Autonomia em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax (Após Extracção de Quatro Factores)

Interpretação psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
	itens				
	36	**.67455**	.04707	.09644	.13941
	144	**.64894**	.15539	.41087	-.02645
	87	**.59084**	.17856	.17496	.07442
Autonomia	32	**.57561**	.08050	.12501	.05018
em relação aos	71	**.48766**	.13384	.30960	.03475
outros	25	**.45093**	.11374	.28719	.07138
	28	**.43321**	.03255	.13705	.06569
	69	**.43142**	-.11687	.21573	.03444
	114	**.41613**	.08424	.02588	.06108
	50	**.31360**	.17962	.26537	.06741
	12	**.18780**	.18691	.13934	.11124
	122	.10041	**.78546**	-.03432	.14629
	64	.09854	**.75542**	-.01808	.18738
Capacidade de estar	107	.15434	**.72570**	.24221	.10593
só	34	.04715	**.64407**	.03522	-.02616
	130	.11912	**.43609**	.20799	.32383
	141	.07021	**.38684**	.02547	.36189
	139	.26111	-.01940	**.61531**	.03018
	104	.10096	.04676	**.60077**	.03963
Projecção no	52	.10961	.03912	**.59021**	.07478
futuro	67	.30657	.07302	**.56563**	-.01079
	97	.41477	.02727	**.53594**	.10288
	98	.23911	.13290	**.52600**	-.01489
	92	.09296	.04860	-.05679	**.67054**
Capacidade de	1	.03754	.12339	.06405	**.60821**
separação	8	.08236	.07853	.08281	**.60144**
	39	.08659	.11890	.02969	**.54112**
	Valor próprio	5.67778	2.48478	1.30770	.93868
	% variância comum	54.5	23.9	12.6	9.0

Autonomia relacional (11 itens, valor máximo 66, valor mínimo 11)

36 - Em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer.

144 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros.

87 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião dos outros.

32 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação dos outros.

71 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões.

25 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos outros.

28 - Não sou muito influenciado(a) pelo que esperam de mim.

69 - Exprimo livremente o que penso e sinto.

114 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que os outros não concordem.

50 - Sinto necessidade de ser igual às outras pessoas.

12 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos outros.

Capacidade de projecção no futuro (seis itens, valor máximo 36, valor mínimo 6)

139 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível.

104 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço.

52 - Sinto-me confuso(a) quando penso no meu futuro.

67 - Passo a vida a adiar decisões.

97 - Tenho dificuldade em decidir-me.

98 - Às vezes sinto-me manipulado(a) pelas outras pessoas.

Capacidade de estar só (seis itens, valor máximo 36, valor mínimo 6)

122 - Não me importo de estar sozinho(a).

64 - Só aguento estar sozinho(a) se for por pouco tempo.

107 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado(a).

34 - Prefiro estar sempre acompanhado(a).

130 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só.

141 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto.

Capacidade de separação (quatro itens, valor máximo 24, valor mínimo 4)

92 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira.

1 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais.

8 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai.

39 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá.

2.2.4.2 Relação entre escalas

O tipo de análises factoriais que foram usadas, em geral, tendem a maximizar a independência entre factores, pela utilização de rotações ortogonais e a identificação de cada item com um único factor. Por isso, com o objectivo de aprofundar a estrutura do questionário que tinha sido reduzido às quatro escalas acima referidas, determinou-se qual a correlação entre elas, que se indica no Quadro 7.3.

Quadro 7.3
Correlação das Várias Escalas do Questionário de Autonomia

Escala	1	2	3	4
1. Autonomia relacional	1.000	.5473	.3066	.1924
2. Capacidade de projecção no futuro		1.000	.2006	.1148
3. Capacidade de estar só			1.000	.3054
4. Capacidade de separação				1.000

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

Verifica-se uma correlação moderada entre a *autonomia relacional* e, quer a *capacidade de projecção no futuro* (r=.55), quer a *capacidade de estar só* (r=.31), o que mostra que estas três escalas medem facetas da autonomia relacionadas. A variância comum explicada variará entre 10% a 30%.

A capacidade de separação tem correlações baixas ou muito baixas, quer com a autonomia relacional (r=.20), quer com a capacidade de projecção no futuro (r=.12), o que significa que aquela escala avalia uma dimensão razoavelmente distinta das duas primeiras. Ou seja, a variância comum explicada por quaisquer dois pares de escalas não ultrapassa 4%. Contudo, a capacidade de separação tem uma correlação moderada com a capacidade de estar só (r=.30).

No seu conjunto, e apesar de três pares de escalas não serem claramente independentes, a variância não comum entre elas (entre 70% e 96%) é suficiente para se justificar examinar aqueles quatro domínios separadamente.

2.2.4.3 Consistência interna das escalas

Com o objectivo de confirmar que cada escala avaliava um dado domínio da autonomia determinaram-se as consistências internas das escalas finais, pelo coeficiente *alpha* de Cronbach, que se indicam no Quadro 7.4.

Quadro 7.4
Consistências Internas das Escalas de Autonomia

	Autonomia relacional	Capacidade de projecção no futuro	Capacidade de estar só	Capacidade de separação
Coeficiente *alpha*	.80828	.79009	.81809	.71433

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

Verifica-se que todas as consistências internas são boas, tendo um valor de cerca de .80, à excepção da capacidade de separação cuja consistência interna é de .71. Isto justifica-se por ser uma escala constituída apenas por quatro itens. O valor, contudo, é considerado suficiente para comparação entre grupos. Na sua generalidade, os valores determinados do coeficiente *alpha* de Cronbach sugerem pois uma boa consistência e coerência dos itens de cada escala.

Note-se que o facto de as correlações entre as escalas serem relativamente baixas, comparadas com os coeficientes *alpha*, sugere que as escalas são relativamente distintas e não formas alternativas de uma mesma dimensão. De facto, com amostras grandes como a deste estudo, é raro encontrar correlações entre formas alternativas de avaliação de um mesmo constructo radicalmente diferentes dos coeficientes *alpha* (Nunnally, 1978).

2.3 Discussão

O Questionário Final de Autonomia compreende 27 questões e nele estão representados itens dos vários constructos iniciais que presidiram à elaboração da primeira versão do questionário, embora dispersos em diferentes escalas, como a seguir se explicita. Note-se que, anteriormente, já tínhamos previsto que os constructos 1, 2, 4 e 5 se agrupariam.

Na escala *autonomia relacional:*

Constructo 1 - sentimento de ser uma pessoa individualizada (itens 12 e 50);

Constructo 2 - ideias e valores próprios (itens 71 e 114);

Constructo 3 - autonomia funcional (item 87);

Constructo 4 - autonomia emocional nas decisões (itens 32, 36 e 144);

Constructo 5 - autonomia emocional na definição de si próprio (itens 25, 28, e 69).

Os constructos 2, 3, 4 e 5 aparecem sempre integrando o mesmo factor em todas as análises factoriais, efectuadas sobre os 48 itens discriminativos do questionário original. A ele se junta o constructo 1 nas análises com cinco e quatro factores, o qual contudo aparece separado nas análises com oito, sete e seis factores.

Na escala *capacidade de estar só*:

Constructo 7 - capacidade de estar só (itens 34, 64, 107, 122);

Constructo 12 - capacidade de separação (itens 130 e 141).

Ao longo de todas as análises factoriais estes itens aparecem, na sua generalidade, integrando o mesmo factor.

Na escala *capacidade de separação*:

Constructo 12 - capacidade de separação (itens 1, 8, 39 e 92).

Este conjunto de itens aparece sempre agrupado em todas as análises factoriais realizadas.

Na escala *capacidade de projecção no futuro*:

Constructo 3 - autonomia funcional (item 97);

Constructo 5 - autonomia emocional na definição de si próprio (item 98);

Constructo 6 - responsabilidade pessoal (item 67);

Constructo 9 - capacidade de projecção o futuro (itens 52, 104 e 139).

Na elaboração do Questionário Final de Autonomia obteve-se assim alguns primeiros resultados interessantes, os quais consistem em constatar que as dimensões inicialmente seleccionadas, deduzidas quer da experiência clínica, quer de estudos teóricos e de investigação empírica, correspondem a questões muito diversas relacionadas com a autonomia, e cobrem dimensões importantes do conceito de autonomia.

Além disso:

- todos os constructos iniciais tinham itens com bom poder discriminativo;
- relativamente aos constructos iniciais que foram conservados foi possível verificar o seu agrupamento em quatro dimensões: *autonomia relacional capacidade de projecção no futuro*, *capacidade de estar só* e *capacidade de separação*;
- a maior parte dos itens dos constructos iniciais conservados apresentaram a sua maior saturação nas dimensões previstas teórica e clinicamente.

O questionário construído destina-se a avaliar a auto-apreciação subjectiva do estudante sobre os seus comportamentos, atitudes, sentimentos, no domínio da autonomia. A ele podem-se aplicar as limitações gerais dos auto-relatos. Uma delas, refere-se à compreensão das questões do investigador. Isto é, diferentes significados podem ser atribuídos por diferentes indivíduos, enviezando os resultados da investigação. Tentou-se obviar este problema através da reflexão falada que permite ter alguma

confiança na compreensão unívoca dos itens. Outro problema, refere-se à reactividade do sujeito respondente e à sua disponibilidade para se revelar ao entrevistador. Com o facto de se ter prevenido os estudantes com antecedência e a sua colaboração ser voluntária pretendeu-se reduzir esta problemática. Outro ainda, diz respeito à capacidade de introspecção do indivíduo e à sua capacidade de correctamente se auto-avaliar. Mesmo supondo que o indivíduo possui estas capacidades podemos unicamente dizer que ele nos comunica uma atitude consciente. Mas ele nem sempre está consciente das suas atitudes e portanto as suas respostas podem ser uma racionalização (Nuttin, 1985). Contudo, sem negar a importância dos processos inconscientes pressupomos, e baseamo-nos para isso também na nossa experiência clínica, que os indivíduos são capazes de conhecer e comunicar um grande número de atitudes, aspirações, receios, os quais têm um efeito importante no seu comportamento, em especial quando os podem exprimir anonimamente. O questionário não põe a descoberto tendências inconscientes. Assume no entanto que muitas tendências, desejos, receios, atitudes podem ser verbalmente expressas e que, portanto, o questionário possui validade facial.

Finalmente, as reflexões sobre as limitações e a complexidade de interpretação dos resultados, que foram referidas por Silber & Tippett (1965) relativamente à escala de Auto-Estima de Rosenberg, são também aplicáveis a este questionário de autonomia. Assim, por exemplo, um jovem pode revelar uma capacidade elevada de estar só, não por ter um desenvolvimento harmonioso da sua autonomia, mas pelo facto de ter uma personalidade esquizoide. A resolução deste tipo de problemas, de difícil eliminação em investigações baseadas em questionários, passa, somente, pela análise cuidadosa das várias interpretações possíveis dos resultados obtidos.

Em resumo, e apesar das suas limitações, consideramos que este método de auto-relato é apropriado para o estudo estatístico das impressões subjectivas dos jovens sobre o seu grau de autonomia (W. M. Fleming, 1986).

3. Construção do questionário de capacidade para a interacção amorosa

A construção do Questionário de Interacção Amorosa compreendeu uma série de passos metodológicos, análogos aos descritos para a construção do Questionário de Autonomia. Isto é, num passo inicial, elaborou-se uma primeira versão, a partir dos constructos considerados mais relevantes por razões teóricas, clínicas e de investigação empírica, a qual foi sujeita a uma reflexão falada. Esta primeira versão foi depois aplicada a uma amostra de 530 estudantes, tendo-se analisado as respostas de modo a eliminar as questões não discriminativas e a fazer emergir as dimensões mais importantes através do método da análise factorial. Finalmente, determinou-se a estrutura e as qualidades psicométricas do questionário final.

3.1 Elaboração da primeira versão do questionário

3.1.1 Critérios que presidiram à elaboração do questionário

3.1.1.1 Pesquisa dos constructos significativos

A pesquisa e selecção dos constructos significativos a incluir no questionário foi feita, tal como no ponto anterior, utilizando várias fontes: (1) a experiência adquirida no aconselhamento e psicoterapia de jovens adultos, não doentes no sentido psiquiátrico do termo, no âmbito das suas preocupações relativamente ao amor e à sexualidade; (2) as concepções veículadas pela literatura, teórica, clínica e da investigação empírica, sobre as principais problemáticas dificultando, genericamente, o estabelecimento de relações amorosas em jovens; (3) a discussão com psicólogos e psicoterapeutas com experiência de psicoterapia de adolescentes e jovens adultos, bem como de psicologia do desenvolvimento, a qual teve também como objectivo validar o questionário do ponto de vista do conteúdo.

Os constructos referentes à interacção amorosa reflectem características que seria desejável que o jovem possuísse para, consolidada a sua identidade sexual, não recear a interacção amorosa. Reflecte dimensões intrapsíquicas e interpessoais relevantes para a capacidade de relacionamento amoroso. O conjunto dos constructos seleccionados foi o seguinte:

- sentimento de ser globalmente digno de amor
- convicção de possuir facetas dignas de amor
- confiança no iniciar de uma relação amorosa
- capacidade de amar sem demasiada dependência
- capacidade de competição com os seus pares
- capacidade de desidealização do objecto
- percepção da relação entre os pais
- gostar de pertencer ao seu sexo
- sentir-se admirado pelo sexo oposto
- sentir-se invejado pelo mesmo sexo

3.1.1.2 Descrição dos constructos de capacidade para a interacção amorosa

Tal como no caso da elaboração do Questionário de Autonomia, os constructos que subtenderam a construção deste questionário não devem ser tomados como representando um leque completo das problemáticas relativas à interacção amorosa. Contudo, representam uma amostra razoavelmente compreensiva baseada em considerações teóricas e empíricas. Explanam-se em seguida as definições dos constructos seleccionados. Note-se que estes constructos não são disjuntos, pretendem aprofundar determinadas dimensões, mas há entre eles sobreposições.

Constructo 1: Sentimento de ser globalmente digno de amor - Este constructo aprecia se o jovem tem uma boa auto-imagem de si, enquanto pessoa sexuada, e, portanto, se se sente

capaz de atrair sexualmente um parceiro (Grotevant, 1987; Kohut, 1987; Lutwak, 1985; Matos, 1992; Reis & Shaver, 1988).

Constructo 2: Convicção de possuir facetas dignas de amor - Este constructo avalia se o jovem está suficientemente confiante de que possui qualidades como pessoa que lhe permitam, por um lado, deixar-se conhecer profundamente numa relação de amor sem recear ser rejeitado, por outro, não duvidar do seu valor quando não está envolvido numa relação amorosa heterossexual (isto é, não ser amado numa dada altura não significa não ser digno de amor) (Bartholomew, 1990; Bowlby, 1982, 1988; Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Hazan & Shaver, 1987; Kohut, 1987; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Logan, 1986; Lutwak, 1985; Orlofsky, 1978; Reis & Shaver,1988; Sperling & Berman, 1991; Sperling *et al.*, 1992; Sullivan, 1953; Talley, 1986).

Constructo 3: Confiança no iniciar de uma relação amorosa - Isto é, é importante que o jovem não receie o iniciar do estabelecimento de uma relação de intimidade amorosa por medo do sexo ou falta de capacidade de iniciativa (Blos, 1962, 1979; Erikson, 1959, 1968; Fenichel, 1945; A. Freud, 1946, 1958; Freud, 1924; Gfellner, 1986, 1988; Grotevant, 1987; Kaplan, 1988; Kegan, 1982; Kernberg, 1976; Laufer, 1974, 1984; Miller & Simon, 1980; Reis & Shaver, 1988; Roscoe & Pope, 1987; Sullivan, 1953).

Constructo 4: Capacidade de amar sem demasiada dependência - Pretende-se com este contructo sublinhar que o jovem com um desenvolvimento harmonioso da personalidade será capaz de ter envolvimentos íntimos heterossexuais sem perder a sua identidade e, portanto, sem se tornar demasiado dependente do parceiro (Bartholomew, 1990; Bowlby, 1973, 1982, 1988; Erikson, 1959, 1968; Feeney & Noller, 1990; Fitch & Adams, 1983; Hazan & Shaver, 1987; Hodgson & Fischer, 1979; Kacergius & Adams, 1980; Kernberg, 1976; Levitz-Jones & Orlofsky, 1985; Lutwak, 1985; Mikulincer & Erev, 1991; Orlofsky, 1978; Orlofsky *et al.*, 1973; Reis & Shaver, 1988; Sperling & Berman, 1991; Sperling *et al.*, 1992; Talley, 1986; Tesh & Whitbourne, 1982; White *et al.*, 1987).

Constructo 5: Capacidade de competição com os seus pares - Este constructo avalia se o jovem tem a confiança em si como pessoa sexuada que lhe permita competir com os seus pares por uma relação amorosa que deseje, sabendo lidar com a rivalidade, e sendo capaz de correr o risco de lutar e perder (Erikson, 1959, 1968; Lutwak, 1985; Matos, 1989).

Constructo 6: Capacidade de desidealização do objecto - A idealização excessiva do objecto de amor dificulta o estabelecimento de uma relação heterossexual na medida em que, ao ser conhecido, o objecto de amor não está, em geral, à altura dessa idealização e deixa de ser amado. O jovem arrisca-se, assim, a apaixonar-se exclusivamente por pessoas que mal conhece, ou que lhe são inacessíveis (professores, pessoas com relações estáveis e que não lhe correspondem, etc.) (Blos, 1962, 1979; Kaplan, 1988; Kernberg, 1976; Kohut, 1987; Modell, 1968; Sperling & Berman, 1991; Sullivan, 1953; Talley, 1986).

Constructo 7: Percepção da relação entre os pais - Um sinal de uma maior maturidade sexual do jovem consiste no facto de ele se aperceber que os pais são, eles também, seres sexuados, com uma relação de intimidade própria (Blos, 1962, 1979; Heyer & Nelson; 1993; Kaplan, 1988; Laufer, 1974).

Constructo 8: Gostar de pertencer ao seu sexo - A interação amorosa exige uma consolidação da identidade sexual. Esta implica assumir o género a que se pertence o que se traduz, em geral, por gostar de pertencer ao seu próprio sexo (Blos, 1962, 1979).

Constructo 9: Sentir-se admirado pelo sexo oposto - A consolidação da identidade sexual traduz-se também pelo facto do indivíduo se sentir gostado, admirado, valorizado pelo sexo oposto (Garbarino, 1985; Matos, 1989, 1992; McNight, 1994; Simpson *et al.*, 1990).

Constructo 10: Sentir-se invejado pelo mesmo sexo - Em estreita relação com o constructo anterior, está o sentimento de que se é tão atractivo, ou mais, que os pares do mesmo sexo. Note-se que se trata neste estudo do ínicio de relações heterossexuais de jovens e não de relações mais amadurecidas de adultos mais velhos. A palavra "inveja" não tem aqui qualquer conotação negativa, bem pelo contrário. Recear ser invejado por se ser atraente, por vezes, conduz alguns jovens a não assumirem plenamente a sua feminilidade ou masculinidade (Matos, 1992).

3.1.1.3 Elaboração do questionário de interacção amorosa

Para cada constructo elaboraram-se uma série de questões (entre seis a oito), metade delas construídas de forma positiva e metade delas construída de forma negativa, afim de evitar fenómenos de "aquiescência" e de "tendência de resposta". Na construção dos itens para cada constructo tivemos em atenção algumas questões de vários instrumentos que nos pareceram pertinentes para os objectivos que nos propúnhamos, especialmente a *Personal Adjustment Scale* desenvolvida por Dymond (Pagès, 1979), a metodologia de avaliação da vinculação de Hazan & Shaver (1987), as questões da entrevista semi-estruturada desenvolvida por Orlofsky para avaliação dos estatutos de intimidade (Orlofsky *et al.*, 1973). Contudo, na sua maior parte, as questões foram adaptadas a partir de problemas apresentados por estudantes que procuram aconselhamento, analisadas predominantemente à luz das teorias dinâmicas do desenvolvimento. As frases do questionário foram sujeitas a uma reflexão falada, com um pequeno grupo de estudantes. Após algumas alterações na elaboração das frases resultou um conjunto de questões correspondentes a cada constructo que são indicadas no Anexo 6.

Nas respostas aos itens utilizou-se uma escala de tipo Likert, tendo-se decidido criar a possibilidade de cada questão ser distribuída por seis categorias diferentes. O número par de categorias permite diminuir a tendência a responder na categoria média.

Não ultrapassámos as seis categorias porque a possibilidade de auto-classificação de uma pessoa parece tornar-se de discriminação difícil a partir de sete categorias diferentes (Vaz Serra, 1986). As seis possibilidades de resposta estão diferenciadas em termos de "concordo inteiramente", "concordo", "concordo mais do que discordo", "discordo mais do que concordo", "discordo", "discordo inteiramente". Cada categoria é classificada com menos um ponto que a anterior, desde um máximo de 6 a um mínimo de 1. Nas questões negativas a pontuação é revertida. Deste modo, para qualquer questão, quanto mais alto o valor maior é a capacidade para a interacção amorosa avaliada por essa questão.

Na sua primeira versão o questionário compreendia 62 questões. Decidiu-se elaborar uma versão masculina e uma versão feminina do questionário de modo a não sobrecarregar cada frase com as alternativas apropriadas a cada sexo. À imagem do que foi feito para o Questionário de Autonomia, na elaboração do questionário as questões seleccionadas foram aleatoriamente ordenadas. Para tornar os objectivos do questionário menos evidentes foram ainda introduzidas 12 questões que se relacionavam com a inserção social dos estudantes (questões S do Anexo 1) e que não se tencionavam analisar, e os itens foram misturados com os do Questionário de Autonomia. Foi nesta forma que o questionário foi submetido a um pré-teste de reflexão falada.

3.1.2 Pré-teste

Após a definição das questões significativas, efectuou-se um estudo de reflexão falada junto de duas amostras de alunos, cinco do terceiro ano do curso de Química Aplicada da FCT, e 12 da Escola Superior de Enfermagem Franciscanas Missionárias de Maria, de ambos os sexos, com características semelhantes às da amostra a utilizar no estudo de elaboração do questionário final. Os estudantes consideraram o questionário interessante e adequado às preocupações da idade, os seus objectivos não pareceram demasiado transparentes, as questões não foram consideradas demasiado íntimas, nem com uma carga de desejabilidade social, moral ou cultural, que provocasse o

enviezamento das respostas. Foram alteradas algumas expressões e palavras de modo a tornar mais claras as questões consideradas ambíguas, bem como a ordem de algumas questões, para evitar efeitos de influência de algumas respostas sobre as seguintes.

O questionário foi depois auto-administrado a jovens que utilizavam o Gabinete de Aconselhamento e Acolhimento (após ter sido feita a sua avaliação clínica) e a sua cotação feita manualmente para nos certificarmos que às nossas avaliacões clínicas correspondiam valores mais elevados ou mais baixos na dimensão Capacidade para a Interacção Amorosa. Na sua globalidade os resultados obtidos nas cotações manuais estavam de acordo com as avaliações clínicas e confirmaram a hipótese de que os jovens que procuram ajuda psicológica têm, em geral, valores mais baixos de capacidade para a interacção amorosa do que a média dos estudantes que participaram na reflexão falada (quando se calculou para o conjunto dos itens de interacção amorosa um score total).

3.1.3 Descrição da primeira versão

Os itens da primeira versão do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa encontram-se isolados no Apêndice do Anexo 2. Como já foi assinalado, para efeitos de administração aos estudantes, os itens deste questionário foram misturados, não só com as 12 questões S (que constam do Anexo 1), como com as questões do Questionário de Autonomia referido na secção anterior deste capítulo. Obteve-se assim o instrumento global I PARTE, constante do Anexo 2. Neste instrumento os itens do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa são os seguintes: 2, 5, 7, 9, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 23, 26, 27, 30, 31, 38, 40, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 51, 56, 59, 60, 65, 68, 73, 75, 78, 82, 83, 84, 86, 89, 91, 94, 96, 100, 103, 106, 108, 109, 111, 113, 115, 116, 119, 123, 128, 129, 131, 134, 136, 137, 138, 140, 145, 146, 147.

3.2 Primeira administração colectiva

3.2.1 Objectivo

A administração da primeira versão do questionário teve como principal objectivo a construção de um instrumento de avaliação da capacidade para a interacção amorosa, que cobrisse diversos aspectos dessa capacidade. Pretendia-se que a cada um desses aspectos correspondesse uma escala que permitisse avaliar, com boa fidelidade e bom poder discriminativo, esses vários aspectos.

Para isso, procedeu-se de modo semelhante ao já exposto relativamente ao Questionário de Autonomia. Isto é, num primeiro passo, eliminaram-se as questões não discriminativas, de modo a reter apenas os itens mais relevantes para os jovens da amostra. Num segundo passo, analisou-se a estrutura do questionário, através de diversas análises factoriais, com extracção de diferentes números de factores, com o objectivo de definir os agrupamentos de itens que mais consistentemente se mantinham nessas várias análises. Estes agrupamentos correspondem às dimensões mais relevantes subjacentes ao questionário e, a partir deles, elaborou-se o questionário final. Num último passo, determinou-se a estrutura do questionário final, através de uma análise factorial, em factores comuns e únicos com rotação varimax, tendo-se delimitado escalas a partir dos itens com maior saturação em cada factor. Por fim, foram calculadas a relação entre escalas, e a consistência interna de cada uma delas, de modo a garantir que elas avaliavam, com fidelidade, aspectos relacionados, mas distintos, da capacidade para a interacção amorosa.

3.2.2 Metodologia

3.2.2.1 Amostra

A amostra deste estudo foi a mesma que a utilizada para a construção do Questionário de Autonomia, estando as suas características descritas nos Anexos 3 e 4. Resumidamente apenas interessa agora referir que: a amostra compreende 530 estudantes de diversos Estabelecimentos do Ensino Superior de Lisboa, sendo a grande maioria de etnia branca (96.2%), nascida em Portugal (83.8%), não casada, nem vivendo junto (95.3%), com ambos os progenitores vivos (91%) e casados ou a viverem juntos (83%); os dois sexos estão identicamente representados na amostra (51.5% do sexo feminino e 48.5% do sexo masculino); a idade média é 22.13 anos (DP = 2.97); 54.4% dos indivíduos pertence ao estatuto sócio-económico baixo ou médio-inferior e 44.8% ao estatuto médio, médio-superior ou alto.

3.2.2.2 Procedimento

Como já foi também referido os estudantes preencheram numa única sessão os seguintes intrumentos:

I PARTE - Questionário de Autonomia
- Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa

II PARTE - Escala de Auto-Estima de Rosenberg
- Escala de Auto-Avaliação da Depressão de Zung
- Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto do SDQ III

III PARTE - Informações Gerais

Descreve-se em seguida o instrumento que não foi descrito na secção anterior - Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto - e que foi aplicado com o objectivo de permitir uma primeira validação do Questionário de Capacidade para a Interacção

Amorosa. Trata-se de uma das escalas do *Self Description Questionnaire* (SDQ III), desenvolvido por Marsh (1984) com o objectivo de avaliar 13 factores do auto-conceito, em populações a partir do fim da adolescência. Baseia-se no modelo de Shavelson que considera que o auto-conceito é multidimensional. O SDQ III tem uma estrutura factorial excepcionalmente bem definida e os seus 13 factores têm uma boa consistência interna.

Nos estudos de validação do SDQ III, Marsh indica que a Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto tem uma consistência interna avaliada pelo coeficiente *alpha* de Cronbach entre .91 e .93 (Marsh, 1984, 1989). A validade de constructo do SDQ III foi avaliada pelas boas correlações dos valores auto-atribuídos nas diferentes escalas e as classificações feitas por um avaliador externo significativo. Para a Escala Relações com os Pares do Sexo Oposto esta correlação foi de .51 ($p<.05$) (Marsh, 1984). A versão portuguesa do SDQ III confirma as boas qualidades psicométricas daquela escala, a qual apresenta um valor para o coeficiente *alpha* de Cronbach de .84 (Faria & Fontaine, 1992).

A Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto é constituída por 10 itens, que descrevem as percepções que os estudantes têm sobre a sua popularidade com os membros do sexo oposto, quão facilmente eles fazem amigos com membros do sexo oposto, e a qualidade da sua interacção com eles. Os estudantes respondem a cada item usando uma escala de seis pontos: "concordo inteiramente", "concordo", "concordo mais do que discordo", "discordo mais do que concordo", "discordo" e "discordo inteiramente". Metade dos itens são formulados negativamente e a outra metade positivamente.

Como já foi assinalado, a ordem de passagem dos instrumentos II PARTE (Escala de Auto-Estima de Rosenberg, Escala de Auto-Avaliação da Depressão de Zung e Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto), foi aleatória para anular, na amostra global, a influência das respostas a um instrumento sobre as respostas a outro. Um exemplar do formato dos instrumentos apresentado aos estudantes é indicado no Anexo 2.

Como foi referido na secção anterior, os instrumentos foram passados em sala de aula, com aviso prévio, tendo sido assegurado o anonimato, a confidencialidade e tendo-se insistido no carácter de voluntariado da colaboração, pelo que se pedia que quem quisesse responder fosse sincero e honesto.

3.2.3 Qualidades psicométricas

3.2.3.1 Análise da capacidade de discriminação dos itens

Numa primeira análise do Questionário de Interacção Amorosa eliminaram-se as questões que não diferenciavam eficazmente os indivíduos, isto é, aquelas questões para as quais as respostas dadas não cobriam de uma forma razoavelmente uniforme o leque de respostas possíveis.

Das 62 questões iniciais foram eliminadas* 19 com os seguintes critérios:

a) num primeiro passo retiveram-se unicamente as questões para as quais não havia nenhuma modalidade de resposta com frequência superior a 40%;

b) num segundo passo retiveram-se ainda as questões com frequências de respostas entre 40% e 45%, mas em que não havia duas modalidades consecutivas com mais de 70% das respostas.

Com estes critérios, tal como no caso da elaboração do Questionário de Autonomia, pretendeu-se obter um conjunto suficientemente extenso e heterogéneo, mas discriminativo de itens, que possibilitasse averiguar como se agrupavam os nossos constructos iniciais. Reduziu-se assim questionário a 43 questões.

Dos constructos que inicialmente presidiram à elaboração do questionário só foi eliminado, nesta primeira fase de construção do questionário, o constructo "percepção da relação entre os pais" (questões 18, 43, 86, 113, 137, 147). De facto, verificou-se que

---

* Foram os seguintes os itens eliminados: 2, 14, 18, 20, 30, 42, 43, 56, 75, 82, 86, 91, 108, 113, 116, 131, 137, 146, 147.

73,8% dos estudantes afirmaram aperceber-se ou aperceber-se totalmente da relação entre os pais. Todos os restantes constructos têm itens com bom poder discriminativo.

3.2.3.2 Estrutura factorial do questionário

As análises de conteúdo e teórica dos itens do questionário faziam prever a existência de, no máximo, sete factores com boa interpretação psicológica, que resultavam dos 10 contructos originais agrupando os constructos:

- "sentimento de ser globalmente digno de amor" e "sentir-se admirado pelo sexo oposto" (pelo facto do conteúdo dos seus itens ser semelhante), num mesmo grupo, por um lado; e
- "confiança no iniciar de uma relação amorosa" e "capacidade de competição com os seus pares" (com itens de conteúdo também semelhante) noutro grupo;

e eliminando o constructo "percepção da relação entre os pais", cujos itens não se revelaram com bom poder discriminativo para a população estudada. Contudo, dado que a análise a efectuar era fundamentalmente exploratória, admitia-se a hipótese de que um número menor de factores permitisse uma melhor interpretação psicológica dos mesmos.

Estes factos levaram a efectuar análises com limite de factores igual a sete, seis, cinco e quatro, com o objectivo de delimitar o melhor conjunto de questões onde se pudessem definir escalas com uma boa consistência interna e uma clara interpretação psicológica. As saturações dos itens nos factores e as consistências internas dos conjuntos de itens com maior saturação em cada um dos factores são apresentadas no Anexo 7. A análise factorial, em factores comuns e únicos com rotação varimax, das questões do Questionário de Interação Amorosa permitiu verificar a existência de cinco factores com valor próprio superior a 1.5.

A comparação das várias estruturas factoriais permitiu concluir sobre a constância de certos agrupamentos de itens, em todas as análise factoriais, agrupamentos que designamos por A, B, C, D, e que a seguir se descrevem.

A - evidencia-se em todas as análises um *agrupamento A* de 10 itens (itens 9, 21, 27, 59, 68, 84, 103, 115, 119, 123), os quais correspondem à quase totalidade dos itens com maior saturação no primeiro factor de todas as análises factoriais. Dado o conteúdo dos itens que o constituem, este agrupamento é interpretável psicologicamente como avaliando a *"auto--estima da imagem sexuada"*;

B - evidencia-se, na análises com quatro e cinco factores, um segundo *agrupamento B* de 11 itens, os quais correspondem à quase totalidade de itens com forte saturação no segundo factor destas análises (itens 17, 38, 40, 46, 65, 78, 83, 89, 106, 134, 140). Estes itens aparecem distribuídos por dois factores nas análises com seis e sete factores. Assim, um sub--grupo deles (constituído pelos itens 17, 40, 65, 78, 89, 106, 134 e 140) aparece definindo o segundo factor nas análises com seis e sete factores; o outro sub-grupo, constituído pelos itens 38, 46 e 83, aparece com forte saturação no quinto factor na análise factorial com seis factores e no quarto factor na análise factorial com sete factores. A análise de conteúdo dos itens destes sub-grupos sugere a interpretação psicológica de que, o primeiro avalia a *"segurança/insegurança no relacionamento amoroso"* e, o segundo, a *"independência/dependência no relacionamento amoroso"*;

C - um *agrupamento C* de oito itens (constituído pelos itens 7, 23, 31, 73, 94, 96, 138, 145) surge na sua quase totalidade sempre com forte saturação no terceiro factor de todas as análises factoriais e parece avaliar a *"atitude de iniciativa na abordagem amorosa"*;

D - um *agrupamento D* de quatro itens (constituído pelos itens 26, 51, 109, 136) mantem-se constante nas várias análises factoriais. Assim, satura predominantemente o sexto factor nas análises com sete e seis factores, o quinto factor na análise com cinco factores e associa-se ao agrupamento C, anteriormente mencionado, saturando predominantemente o terceiro factor

na análise com quatro factores. Dado o conteúdo dos seus itens, este agrupamento pode ser interpretado psicologicamente como avaliando *"gostar de pertencer ao seu sexo"*.

Em resumo, foram os seguintes os agrupamentos de itens com boa interpretação psicológica que ressaltaram das análises factoriais:

A. "Auto-estima da imagem sexuada" (itens 9, 21, 27, 59, 68, 84, 103, 115, 119, 123)

B. "Segurança e independência no relacionamento amoroso" (itens 17, 38, 40, 46, 65, 78, 83, 89, 106, 134, 140)

C. "Iniciativa" (itens 7, 23, 31, 73, 94, 96, 138, 145)

D. "Gostar de pertencer ao seu sexo" (itens 26, 51, 109, 136)

Na construção do questionário final decidiu-se eliminar os restantes itens que não constavam destes agrupamentos porque: ou apareciam com baixa saturação nos factores na maioria das análises factoriais; ou não apareciam associados sistematicamente com os mesmos itens nas várias análises factoriais, tornando assim duvidosa a sua interpretação psicológica. Foram assim eliminados 10 itens, ou seja, os itens 5, 13, 45, 48, 49, 60, 100, 111, 128 e 129. Após esta eliminação o questionário ficou reduzido a 33 itens.

A partir dos quatro agrupamentos acima mencionados fez-se uma nova análise de conteúdo dos itens e dos agrupamentos, tendo-se decidido eliminar mais seis itens com os seguintes critérios:

- o agrupamento D (quatro itens) foi eliminado devido à sua fraca consistência interna (*alpha* = .66). A dimensão que ele parece avaliar, "gostar de pertencer ao seu sexo", que aparece quase sempre isolada nas análises factoriais efectuadas, deverá merecer um estudo posterior, mas não será considerada nesta investigação devido à sua fraca consistência interna;
- os itens 27 e 83 foram eliminados por serem fraseados de forma muito semelhante a outros itens.

Em resumo, o questionário final, após os procedimentos efectuados sobre o questionário inicial, ficou reduzido a 27 itens.

3.2 4 Versão final do questionário

Sintetizando, o Questionário Final de Capacidade para a Interacção Amorosa foi construído a partir do questionário inicial após:

- eliminação das questões não discriminativas;
- determinação dos agrupamentos de itens que se mantinham ao longo das várias análises factoriais, com diferente número de factores extraídos, e que tinham boa interpretação psicológica;
- eliminação de um dos agrupamentos de itens por ter uma fraca consistência interna;
- eliminação de dois itens por serem fraseados de forma muito semelhante a outros itens.

O questionário final é pois constituído pelas 27 seguintes questões do questionário inicial:

Questionário Final de Capacidade para a Interacção Amorosa (versão feminina)*

7 - Quando gosto de um homem tento conquistá-lo.

9 - Os homens só me olham como amiga.

17 - Fico muito insegura se um homem de quem gosto não me corresponde.

21 - Sinto que sou apreciada pelos homens, pelo menos tanto quanto as minhas colegas.

23 - Tenho força de vontade para lutar por um homem de quem goste.

31 - Aguardo que sejam os homens a aproximar-se de mim.

---

* Os números correspondem ao número de ordem da primeira versão do questionário.

38 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonada.

40 - Por vezes considero as outras mulheres da minha idade melhores do que eu.

46 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente.

59 - Por vezes acho que nenhum homem se vai interessar por mim.

65 - Não receio vir a ser rejeitada quando namoro/"ando" com alguém.

68 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria das minhas colegas.

73 - Sou capaz de competir com outras por um homem de quem goste.

78 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ele deixe de gostar de mim.

84 - Nenhum homem gostou verdadeiramente de mim.

89 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me insegura.

94 - Sei lidar com a rivalidade de outras mulheres.

96 - Tenho facilidade em me aproximar de um homem que me interesse.

103 - Sinto-se desejada por alguns homens.

106 - Sinto-me muito insegura quando outras mulheres se interessam pelo mesmo homem que eu.

115 - Geralmente considero os homens de quem gosto quase impossíveis de alcançar.

119 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar".

123 - Sinto que os homens me valorizam pouco.

134 - Sinto-me imediatamente ameaçada quando outra mulher se interessa pelo homem com quem namoro/"ando".

138 - Não receio uma experiência sexual.

140 - Gostava de ser tão atraente quanto algumas das minhas colegas.

145 - Prefiro afastar-me quando outras mulheres se interessam pelo homem de quem gosto.

3.2.4.1 Estrutura factorial final

Esperávamos que no questionário final se evidenciassem distintamente os três agrupamentos a partir dos quais ele foi construído. Para confirmar esta estrutura efectuou-se uma análise factorial, em factores comuns e únicos com rotação varimax, do questionário final.

Verificou-se a existência de três factores com valor próprio superior a 1.5 os quais explicam 47.9% da variância total. Limitando o número de factores a extrair a três, obtêm-se, após rotação, os resultados apresentados no Quadro 7.5. Pela análise deste Quadro verifica-se que, na sua generalidade, os itens dos três agrupamentos se distribuem analogamente saturando predominantemente um dos três factores. Note-se, contudo, que os itens 40 ("por vezes considero as outras mulheres da minha idade melhores do que eu") e 140 ("gostava de ser tão atraente quanto algumas das minhas colegas"), que tínhamos considerado no agrupamento independência e segurança no relacionamento amoroso, se revelaram com saturação ligeiramente maior no primeiro factor (auto-estima da imagem sexuada), no qual foram incluídos.

A partir desta análise factorial delimitaram-se *três escalas* de Capacidade para a Interacção Amorosa, correspondentes aos itens com maior saturação em cada um dos factores, que a seguir se indicam (na sua versão feminina) por ordem decrescente das suas saturações.

Quadro 7.5

Estrutura Factorial do Questionário Final de Capacidade para a Interacção Amorosa em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax (Após Extracção de Três Factores)

Interpretação psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3
	itens			
	84	**.68069**	-.04190	.22680
	59	**.65952**	.27917	24116
	123	**.62735**	.26027	.22211
	119	**.60969**	.07959	.17366
Auto-estima da	103	**.59457**	.10735	.33690
imagem sexuada	115	**.57632**	.26221	.24237
	9	**.54720**	.11765	.19910
	21	**.53918**	.09973	.33985
	68	**.50036**	.11116	.32957
	40	**.44862**	.43605	.16413
	140	**.41822**	.33687	.13080
	106	.23934	**.66669**	.27336
	17	.14350	**.64870**	-.02495
	78	.16405	**.64279**	.12683
Segurança e	38	-.08811	**.62312**	.02098
independência	46	-.02041	**.55679**	.05393
	134	.26514	**.55117**	.16940
	65	.13746	**.50693**	.18581
	89	.30901	**.50462**	.00117
	73	.16125	.05751	**.77767**
	23	.24315	.10562	**.64901**
	7	.15487	.02692	**.60943**
Iniciativa	145	.30395	.12041	**.54543**
	94	.20530	.33274	**.51954**
	96	.36032	.13974	**.51293**
	31	.18168	.11006	**.41329**
	138	.27540	.04939	**.36758**
	Valor próprio	7.90408	2.20452	1.13872
	% variância comum	70.3	19.6	10.1

Auto-estima da imagem sexuada (11 itens, valor máximo 66, valor mínimo 11)

84 - Nenhum homem gostou verdadeiramente de mim.

59 - Por vezes acho que nenhum homem se vai interessar por mim.

123 - Sinto que os homens me valorizam pouco.

119 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar".

103 - Sinto-se desejada por alguns homens.

115 - Geralmente considero os homens de quem gosto quase impossíveis de alcançar.

9 - Os homens só me olham como amiga.

21 - Sinto que sou apreciada pelos homens, pelo menos tanto quanto as minhas colegas.

68 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria das minhas colegas.

40 - Por vezes considero as outras mulheres da minha idade melhores do que eu.

140 - Gostava de ser tão atraente quanto algumas das minhas colegas.

Segurança e independência no relacionamento amoroso (oito itens, valor máximo 48, valor mínimo 8)

106 - Sinto-me muito insegura quando outras mulheres se interessam pelo mesmo homem que eu.

17 - Fico muito insegura se um homem de quem gosto não me corresponde.

78 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ele deixe de gostar de mim.

38 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonada.

46 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente.

134 - Sinto-me imediatamente ameaçada quando outra mulher se interessa pelo homem com quem namoro/"ando".

65 - Não receio vir a ser rejeitada quando namoro/"ando" com alguém.

89 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me insegura.

Capacidade de iniciativa na abordagem amorosa (oito itens, valor máximo 48, valor mínimo 8)

73 - Sou capaz de competir com outras por um homem de quem goste.

23 - Tenho força de vontade para lutar por um homem de quem goste.

7 - Quando gosto de um homem tento conquistá-lo.

145 - Prefiro afastar-me quando outras mulheres se interessam pelo homem de quem gosto.

94 - Sei lidar com a rivalidade de outras mulheres.

96 - Tenho facilidade em me aproximar de um homem que me interesse.

31 - Aguardo que sejam os homens a aproximar-se de mim.

138 - Não receio uma experiência sexual.

3.2.4.2 Relação entre escalas

O tipo de análises factoriais que foram usadas, em geral, tendem a maximizar a independência entre factores, pela utilização de rotações ortogonais e a identificação de cada item com um único factor. Por isso, com o objectivo de aprofundar a estrutura do questionário que tinha sido reduzido às três escalas acima referidas, determinou-se qual a correlação entre elas, que se indica no Quadro 7.6.

Quadro 7.6
Correlação das Várias Escalas do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa

Escala	1	2	3
1. Auto-estima da imagem sexuada	1.000	.4644	.6135
2. Segurança e independência		1.000	.3404
3. Iniciativa			1.000

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

Pela análise do Quadro 7.6 verifica-se uma correlação moderada entre todas as escalas de interacção amorosa. Este resultado sugere que estas variáveis não são totalmente independentes, o que confirma que as várias escalas avaliam vários aspectos específicos duma mesma dimensão.

No seu conjunto, e apesar das várias escalas não serem independentes, a variância não comum entre elas (entre 62% e 88%) é suficiente para se justificar examinar aqueles três domínios separadamente.

3.2.4.3 Consistência interna das escalas

Com o objectivo de confirmar que cada escala avaliava um dado domínio da capacidade para a interacção amorosa determinaram-se as consistências internas das escalas finais pelo coeficiente *alpha* de Cronbach, que se indicam no Quadro 7.7.

Quadro 7.7

Consistência Interna das Escalas de Capacidade para a Interacção Amorosa

	Auto-estima da imagem sexuada	Segurança e independência	Iniciativa
Coeficiente *alpha*	.88373	.82700	.82408

Nota. Todas as correlações sãp significativas a $p < .001$

Verifica-se que todas as consistências internas são boas, tendo um valor superior a .80, o que significa que os itens de cada escala avaliam uma mesma dimensão.

3.2.5 Validade de constructo do questionário

Tendo-se verificado as boas qualidades psicométricas do Questionário Final de Interacção Amorosa, através da validade factorial e da consistência interna, fez-se uma primeira avaliação da sua validade de constructo pela correlação entre as suas escalas e um indicador da facilidade de relacionamento com o sexo oposto, isto é, a Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto do SDQ III. De facto, é expectável que a capacidade para a interacção amorosa esteja associada à facilidade de relacionamento com o sexo oposto. Os resultados são apresentados no Quadro 7.8.

Quadro 7.8

Correlações entre as Escalas de Interacção Amorosa e a Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto

	Auto-estima da imagem sexuada	Segurança e independência	Iniciativa
Relação com os pares do sexo oposto	.6589	.4106	.5348

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

A análise do Quadro 7.8 mostra que todas as escalas da capacidade para a interacção amorosa têm uma correlação moderada ou moderadamente elevada, com a Escala Relação com os Pares do Sexo Oposto ($.41 < r \leq .66$), o que constitui uma primeira contribuição para a validação de constructo do questionário de interacção amorosa. Por outro lado, e considerando que, pelo conteúdo dos seus itens, a escala auto-estima da imagem sexuada pode ser encarada como um indicador da consolidação da identidade sexual, a correlação moderadamente elevada entre a auto-estima da imagem sexuada e a relação com os pares do sexo oposto (r=.66) reforça as abordagens teóricas e clínicas que enfatizam a relevância da consolidação da identidade sexual para o relacionamento heterossexual.

3.3 Discussão

O Questionário Final de Interacção Amorosa compreende 27 questões estando representados, nas suas três escalas, os constructos iniciais que a seguir se indicam. Note-se que, com excepção do constructo 7, " percepção da relação entre os pais", todos os constructos iniciais tinham itens com bom poder discriminativo, e que o constructo 8, "gostar de pertencer ao seu sexo", foi eliminado por integrar uma dimensão que se revelou com fraca consistência interna. É ainda de salientar que, já previamente, tínhamos considerado provável o agrupamento dos constructos 1 e 9 e dos constructos 3 e 5.

Na escala *auto-estima da imagem sexuada* :

Constructo 1 - sentimento de ser globalmente digno de amor (itens 9, 59, 103);

Constructo 6 - capacidade de desidealização do objecto (itens 115, 119);

Constructo 9 - sentir-se admirado pelo sexo oposto (itens 21, 84, 123);

Constructo 10 - sentir-se invejado pelo mesmo sexo (itens 40, 68, 140);

Na escala *segurança e independência no relacionamento amoroso* :

Constructo 2 - convicção de possuir facetas dignas de amor (itens 17, 65, 78, 89);

Constructo 4 - capacidade de amar sem demasiada dependência (itens 38, 46);

Constructo 5 -capacidade de competição com os seus pares (itens 106 e 134);

Na escala *iniciativa* :

Constructo 3 - confiança no iniciar de uma relação amorosa (itens 7, 31, 96, 138);

Constructo 5 - capacidade de competição com os seus pares (itens 23, 73, 94, 145).

Ou seja, a estrutura factorial, apesar de não ter revelado factores correspondendo directamente aos constructos que presidiram à elaboração do questionário, revelou dimensões subjacentes a esses constructos, nomeadamente, *auto-estima da imagem sexuada*, *segurança e independência no relacionamento amoroso*, *iniciativa*. Acresce que a maior parte dos itens dos constructos iniciais conservados apresenta a sua maior saturação nas dimensões previstas teórica e clinicamente.

4. Bem-estar psicológico

4.1 Auto-estima

A versão americana da escala de Rosenberg foi traduzida para português e a tradução validada por um leitor de Inglês da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. A escala consiste em 10 itens, dos quais 5 são frases exprimidas positivamente e 5 são frases exprimidas negativamente. Cada questão é pontuada numa escala de quatro pontos, desde "concordo inteiramente" até "discordo inteiramente". A "concordo inteiramente" é dada a pontuação 4 e a "discordo inteiramente" a pontuação 1, se a questão é posta na direcção positiva e, inversamente, se é posta na direcção negativa. O valor total da auto-estima é obtido somando os scores dos diferentes itens e varia portanto entre 10 e 40, sendo tanto maior quanto mais elevado for o score total.

Antes dos primeiros estudos exploratórios realizados com os dados rescolhidos na primeira administração, e que serão relatados no capítulo seguinte, decidiu-se averiguar as qualidades psicométricas da Escala de Auto-Estima de Rosenberg na amostra portuguesa, bem como a distribuição dos estudantes por níveis de auto-estima, para a comparar com os resultados obtidos com amostras americanas.

4.1.1 Análise factorial e consistência interna

Apesar de ter sido muito utilizada em diferentes culturas e ser em geral considerada como uma escala unifactorial, alguns estudos (*e. g.* Goldsmith, 1986) sugerem que se podem evidenciar duas sub-escalas na escala de Rosenberg. Considerou-se por isso útil analisar a estrutura desta escala com uma amostra portuguesa. Efectuou-se para tal uma análise factorial em factores comuns e únicos, sem limite de factores, com rotação varimax. Obteve-se unicamente dois factores com valor próprio superior a um (valores próprios: 4.53 e 1.23), os quais explicam 57,7% da variância total.

Uma análise mais detalhada das questões que saturam os dois factores, permite constatar que o segundo factor ("sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maior parte das outras pessoas", "sinto que tenho um certo número de boas qualidades", "sinto-me uma pessoa de valor pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas") capta uma avaliação factual, ou comparativamente com os outros, do valor que a pessoas se auto-atribui, enquanto que as questões que definem o primeiro factor (*e. g.* "por vezes penso que nada valho", "gostaria de ter maior respeito por mim próprio") captam com maior nuance uma avaliação que se relaciona com as ambições que a pessoa tem em relação a si própria e com as exigências do seu self. Podemos pôr a hipótese de as questões que definem o primeiro factor captarem com mais propriedade as exigências do "self grandioso" no sentido de Kohut (1978, 1987). Contudo, quando se fez em seguida uma análise factorial limitada a dois factores, só o valor próprio do primeiro factor se manteve superior a um. Este factor explicava 85% da variância comum e agrupa a maioria dos

itens do questionário (Quadro 7.9), pelo que pareceu razoável considerar a escala como unifactorial. O cálculo da consistência da escala total forneceu o valor *alpha* de Cronbach de .86192.

Quadro 7.9

Estrutura Factorial do Questionário de Auto-Estima de Rosenberg com Rotação Varimax Após Extracção de Dois Factores

Factores - itens	Factor 1	Factor 2
2 - Por vezes penso que nada valho	**.74428**	.17525
6 - Por vezes sinto-me de facto um inútil	**.70218**	.25496
9 - No conjunto inclino-me a achar que sou um falhado	**.67604**	.30906
10 - Adopto uma atitude positiva para comigo	**.59075**	.31222
1 - Globalmente estou satisfeito comigo próprio	**.56793**	.29144
5 - Sinto que tenho pouco de que me orgulhar	**.55430**	.44231
8 - Gostaria de ter maior respeito por mim próprio	**.49900**	.08291
4 - Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maior parte das pessoas	.26227	**.73652**
3 - Sinto que tenho um certo número de boas qualidades	.13153	**.65000**
7 - Sinto-me uma pessoa de valor pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas	.26012	**.55453**
Valor Próprio	4.02791	.70629
% da Variância comum	85.1	14.9

4.1.2 Distribuição dos estudantes por níveis de auto-estima

Tendo decidido considerar a escala de Rosenberg como unifactorial, analisou-se a distribuição dos estudantes pelo valor global da auto-estima, a qual é indicada no Quadro 7 do Anexo 4. Verifica-se que o valor médio da auto-estima (M=32.07, DP=4.37) é intermédio entre os valores encontrados para uma população de adolescentes e uma população de adultos nos Estados Unidos. O primeiro destes estudos, englodando 5024 estudantes do liceu e conduzido por Rosenberg, forneceu o valor médio de 29.33; o segundo estudo, conduzido por Leonard Pearlin em Chicago, englobou 2300 adultos de idades compreendidas entre 18 e 65 anos e forneceu como valor médio da auto-estima 34.73 (Rosenberg,1991).

Podemos assim concluir que o nosso resultado está de acordo com o expectável, uma vez que a nossa amostra se situa na faixa etária do jovem adulto, isto é, se encontra na fase intermédia entre a adolescência e a idade adulta.

4.2 Depressão: distribuição dos estudantes por valores da depressão

Dado a versão portuguesa da Escala de Zung já ter sido utilizada em estudos portugueses, para os quais se mostrou perfeitamente adaptada, não se considerou necessário testar novamente as suas qualidades psicométricas nesta amostra. A Escala de Zung é assumidamente heterogénea quanto ao conteúdo dos seus itens, visto pretender cobrir um leque de sintomas, ou correlatos da depressão, o mais diversos possíveis. Tentar determinar uma estrutura factorial simples não parece pertinente neste quadro. Como esta escala forneceu algumas normas provisórias para definir o nível da depressão dos grupos (Quadro 7. 10), analisou-se a distribuição dos estudantes por valores de depressão a qual está indicada no Quadro 8 do Anexo 4. Verifica-se que, em média, esta amostra apresenta um valor de depressão considerado leve (M=35.47, DP=8.05), de acordo com a previsão teórica feita após um estudo em Portugal da correlação das escalas de Beck e Zung (Diegas e Cardoso, 1986). De acordo com as indicações obtidas por este estudo verifica-se que os estudantes da nossa amostra se distribuem por nível de depressão de acordo com o indicado no Quadro 7.10.

Quadro 7.10
Distribuição dos Estudantes por Nível de Depressão

Nível de depressão	Valor pela escala de Zung	Percentagem
ausência de depressão	0 - 29	25.1
depressão leve	29 - 37	39.4
depressão média	37 - 44	21.7
depressão grave	> 44	13.8

Observando o Quadro 7.10 verifica-se que 75% dos estudantes da amostra relatam a existência de humor depressivo, resultado que está de acordo com o encontrado noutros estudos com estudantes universitários (*e. g.* Barrow *et al.*, 1985).

Conclusão

A maior parte do capítulo foi dedicada à descrição da construção de dois instrumentos avaliadores da Autonomia e da Capacidade para a Interacção Amorosa. Para elaborar a primeira versão de qualquer deles, partiu-se de um leque alargado de constructos, correspondentes a preocupações veículadas pelos estudantes em aconselhamento psicológico nos domínios da autonomia e das relações amorosas, e consubstanciados como importantes pela Revisão da Literatura efectuada. Com base na análise dos dados, recolhidos junto de uma amostra de 530 estudantes do Ensino Superior, foi possível fazer emergir as dimensões mais importantes de ambos os questionários e construir assim as versões finais. A consistência interna, a estrutura dos dois questionários finais, e as relações das suas escalas foram em seguida determinadas.

Note-se que, desde já, a construção dos Questionários de Autonomia e Interacção Amorosa permitiu a identificação das dimensões subjacentes às versões iniciais (Primeira e Segunda Questões Exploratórias da investigação), o que constitui uma contribuição importante para a compreensão da natureza daqueles conceitos.

Assim, no que diz respeito à autonomia, as dimensões mais importantes revelaram-se como sendo: a independência em relação à influência dos outros (*autonomia relacional*); o ter objectivos futuros realistas, em relação aos quais o indivíduo se sente com capacidade e que está determinado a alcançar (*capacidade de projecção no futuro*); a capacidade de o indivíduo estar consigo mesmo sem angústia (*capacidade de estar só*); e a capacidade de viver algum tempo longe de figuras de protecção (*capacidade de separação*). A constatação da importância destas dimensões subjacentes à construção da

autonomia está em consonância com várias teorias revistas do desenvolvimento adolescente, especialmente as de Blos, Erikson, Kohut, Piaget, bem como com trabalhos de índole mais empírica como por exemplo os de Smollar-Volpe (1981) e Steinberg & Silverberg (1986) sobre a independência, os de Nuttin (1985) e de Rodriguez-Tomé & Bariaud (1987), sobre a perspectiva temporal, os de Moore (1987) e Sullivan & Sullivan (1980) sobre a separação física dos progenitores.

Quanto à interacção amorosa, revelaram-se como mais relevantes: a convicção de se ser digno de amor enquanto indivíduo sexuado e de se ter capacidade para alcançar o amor do objecto da paixão (*auto-estima da imagem sexuada*); a segurança, a ausência do medo da rejeição, a capacidade de estabelecer relações amorosas não demasiado dependentes (*segurança e independência no relacionamento amoroso*); a capacidade de competir, tomar iniciativa, não recear a rivalidade no estabelecimento de uma relação amorosa (*capacidade de iniciativa*). Estes resultados estão também de acordo com várias teorias do desenvolvimento adolescente, especialmente as de Blos, Erikson, Sullivan, Bowlby, Kernberg, bem como com a generalidade da investigação empírica sobre o amor, realizada quer no referencial de Erikson quer no referencial de Bowlby. Note-se que a escala segurança e independência no relacionamento amoroso poderá ser interpretada também como avaliando características associadas a estilos relacionais, nomeadamente características associadas aos estilos de vinculação nos adultos ao longo da dimensão segurança *versus* insegurança (Hazan & Shaver, 1987).

Para avaliar a auto-estima adaptou-se a Escala de Auto-Estima Global de Rosenberg e constatou-se que pode ser considerada como unidimensional e que possui uma boa consistência interna. Verificou-se ainda que, para a nossa amostra, a auto-estima média situa-se, conforme o expectável, num valor intermédio entre os valores obtidos para largas amostras de adolescentes e de adultos da população americana (Rosenberg, 1991).

Para avaliar o humor depressivo seleccionou-se a Escala da Depressão de Zung, tendo-se verificado nesta primeira administração que a amostra estudada apresenta um

valor médio auto-avaliado da depressão leve, tendo em conta uma previsão teórica para a população portuguesa (Diegas & Cardoso, 1986). É importante assinalar que cerca de 75% dos estudantes da amostra relatam a existência de humor depressivo, o que está de acordo com o encontrado noutros estudos com estudantes universitários (*e. g.* Barrow *et al.*, 1985). Estes resultados expectáveis, tanto para a Escala de Auto-Estima como para a Escala da Depressão, apoiam a validade de constructo destes instrumentos.

Em conclusão, os resultados obtidos relatados neste capítulo permitiram, não só a selecção, construção e adaptação de instrumentos utilizados no decorrer deste trabalho, como avaliar positivamente algumas das qualidades psicométricas destes instrumentos e ainda responder às Primeira e Segunda Questões Exploratórias desta investigação, ou seja, a identificação de dimensões importantes subjacentes a um leque muito variado de preocupações veículadas pelos estudantes no domínio da construção da autonomia e do estabelecimento de relações amorosas.

Os primeiros estudos contribuindo para determinar a validade de constructo desses dois últimos questionários construídos são relatados no capítulo seguinte. A validade de constructo de um instrumento constroi-se progressivamente: se os resultados obtidos com a sua utilização corresponderem aos expectáveis para a variável que é suposto medir, com base em teorias relevantes, ou em investigações empíricas anteriores, tem-se um argumento em favor da validade do instrumento para avaliar o constructo que é suposto.

Capítulo 8

Análises diferenciais e relações entre variáveis: primeiros estudos de validação

Introdução metodológica

Passemos agora à segunda fase da investigação, tendo como principais objectivos uma primeira validação dos instrumentos de Autonomia e de Capacidade para a Interacção Amorosa construídos e efectuar um teste preliminar de algumas das nossas hipóteses. Os estudos preliminares de validação baseiam-se na análise da influência, teoricamente expectável, de certas experiências de vida associadas ao desenvolvimento psicológico dos jovens, como sejam: a experiência de namoro; os resultados escolares percepcionados; a consulta de um psicólogo/psiquiatra. Além disso, tínhamos previsto que, tanto a autonomia como a capacidade para a interacção amorosa, podiam variar em função dos contextos de existência e que, enquanto tarefas desenvolvimentais típicas do início da idade adulta, deveriam manter relações entre si e com indicadores de bem-estar psicológico. Assim, de uma maneira geral, ao longo deste capítulo, pretendeu-se estudar como se diferenciam e se relacionam as percepções que os jovens têm do seu desenvolvimento (nos domínios da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa), e do seu bem-estar psicológico (no que se refere à auto-estima global e à depressão).

Em resumo, a análise da informação recolhida no decorrer desta primeira administração dos instrumentos numa amostra de 530 sujeitos fornece resultados que, sem deixarem de ser ainda exploratórios, são elementos susceptíveis de apoiar a validação

de constructo dos instrumentos construídos. Alguns dos resultados obtidos serão confirmados e aprofundados, no decurso desta investigação, num segundo estudo com uma outra amostra de estudantes universitários.

O estudo da autonomia consubstanciou-se no estudo das variáveis autonomia relacional, capacidade de projecção no futuro (abreviadamente, projecção no futuro), capacidade de estar só (abreviadamente, estar só) e capacidade de separação (abreviadamente, separação). O estudo da capacidade para a interacção amorosa (abreviadamente, interacção amorosa) consubstanciou-se no estudo das variáveis auto-estima da imagem sexuada (abreviadamente, imagem sexuada), segurança e independência no relacionamento amoroso (abreviadamente, segurança) e capacidade de iniciativa (abreviadamente, iniciativa). O nível de manifestação destas variáveis é determinado através das escalas construídas, no quadro deste estudo (ver Capítulo 7), pela soma dos scores obtidos em cada uma delas para cada sujeito.

No que se segue, são apresentados resultados diferenciais e analisadas as relações entre as variáveis do nosso estudo, para a primeira administração dos instrumentos.

Nos *resultados diferenciais* é explanado o estudo das diferenças de valores médios das diversas escalas das variáveis dependentes (autonomia, interacção amorosa, bem-estar psicológico) entre grupos de estudantes. Os estudantes foram diferenciados em função de algumas experiências associadas ao desenvolvimento psicológico dos jovens. Seleccionaram-se as seguintes experiências diferenciadoras: experiência de namoro; resultados escolares percepcionados; consulta de um psicólogo/psiquiatra nos últimos 12 meses; qualidade da relação percepcionada com os pais. O estudo das diferenças entre grupos relativamente aos primeiros três factores diferenciadores tem como único objectivo a contribuição para a validação de constructo dos instrumentos construídos.

Assim, decidiu-se averiguar diferenças nas variáveis desenvolvimentais e de bem-estar psicológico consoante a *experiência de namoro*, pelo facto de ser expectável que, na faixa etária da nossa amostra, os jovens já tenham conseguido estabelecer relacionamentos

heterossexuais privilegiados, os quais são eles próprios factor de desenvolvimento. Se ainda não o conseguiram, esse facto pode ser indicador de dificuldades desenvolvimentais que poderão reflectir-se no seu grau de autonomia, de auto-estima e de depressão. Note-se que o namorar, só por si, não é sinal de desenvolvimento, visto que pode corresponder apenas a um compromisso do jovem às expectativas sociais. Contudo, é expectável que o instrumento construído de avaliação da capacidade para a interacção amorosa dê conta das diferenças entre os jovens que já namoraram e os que ainda nunca namoraram. Se assim for, poder-se-á dizer que este é um resultado que apoia a validade de constructo do Questionário de Interacção Amorosa.

O estudo das diferenças entre grupos consoante os *resultados escolares* percepcionados tem um carácter fundamentalmente exploratório uma vez que, se é expectável que bons resultados escolares se reflictam no bem-estar psicológico e no desenvolvimento de certas características psicológicas e vice-versa (capacidade intelectual ou motivação), é controverso avançar hipóteses sobre a sua relação com outras variáveis de carácter intrapsíquico e interpessoal do desenvolvimento, como a capacidade para a interacção amorosa. Também é difícil fazer qualquer hipótese sobre a sua relação com a autonomia, especialmente no actual sistema de ensino em que os estudantes nem sempre têm a oportunidade de escolher o curso para o qual se sentem mais vocacionados, e em que o ensino é cada vez mais massificado, com pouco espaço para a criatividade e a individualidade.

Quanto ao estudo das diferenças entre estudantes que tenham ou não *consultado um técnico de saúde mental*, pretende-se averiguar se as dificuldades de carácter psicológico que levam um jovem a procurar ajuda se traduzem em dificuldades desenvolvimentais avaliadas pelos instrumentos construídos. Se tal acontecer, este é também um resultado que apoia a validade de constructo desses instrumentos. De facto, a investigação teórica e empírica relatada na Primeira Parte sugere que, frequentemente, nesta faixa etária, os jovens que recorrem à ajuda psicológica e psiquiátrica não estão doentes no sentido psiquiátrico do termo, mas debatem-se com as tarefas

desenvolvimentais do jovem adulto, nomeadamente a construção da autonomia e o encontro do par amoroso. Por outro lado, para os jovens que estejam de facto doentes, é expectável que a patologia psiquiátrica afecte negativamente o bem-estar psicológico e o desenvolvimento das características psicológicas sobre as quais se debruça este estudo. Espera-se, portanto, que os sujeitos que consultaram um psiquiatra ou um psicólogo nos últimos meses apresentem, em média, valores menos elevados, não só de bem-estar psicológico, mas também de desenvolvimento da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa, do que os que não consultaram.

A análise das diferenças entre grupos consoante a *qualidade da relação percepcionada com os pais* é uma das questões desta investigação e vai na linha dos estudos revistos na Primeira Parte. Na sua generalidade, estes estudos apontam para a importância dos progenitores, quer no desenvolvimento dos jovens, em particular na promoção da autonomia (hipótese H21) e na consolidação da sua identidade, nomeadamente a identidade sexual, condição para a capacidade de estabelecer relações amorosas (hipótese H22), quer no seu bem-estar psicológico (hipóteses H23 e H24). O estudo destas diferenças pode por isso ser, também, mais um indicador da validade de constructo dos instrumentos desenvolvidos.

Neste trabalho, a qualidade da relação percepcionada com os pais foi avaliada através de duas perguntas de carácter geral, "como é que se dá com..." e "sente-se compreendido por...", cada uma delas referindo-se ao pai e à mãe. Não se pretendia neste estudo uma análise específica do tipo de relação com os pais (como seja determinar a promoção da autonomia, o apoio emocional, etc.), como é o caso nos estudos sobre vinculação, mas apreender a percepção pelos jovens da qualidade global das sua relações com os progenitores. Outros trabalhos de investigação utilizam também indicadores globais na operacionalização das suas variáveis. Por exemplo, Hoffman (1984) estudou a adaptação dos jovens nas relações amorosas apenas com a questão "tenho problemas nas minhas relações amorosas". Hazan & Shaver (1987), no seu trabalho seminal sobre a

vinculação nas relações amorosas, classificou o estilo de vinculação no adulto pela adesão do sujeito à descrição apenas com três fases, de cada um dos três estilos. A perspectiva que utilizámos tem a vantagem de respeitar a síntese pessoal que o jovem efectua na avaliação das suas relações com cada um dos progenitores, sabendo que os elementos considerados pertinentes para esta síntese variam de jovem para jovem.

Nesta fase do nosso trabalho foi determinado, como primeira aproximação, um único valor para ambos os progenitores, de acordo com a metodologia utilizada noutros estudos revistos sobre a importância da relação com os progenitores (*e. g.* Armsden & Greenberg, 1987; Cutrona *et al.*, 1994; Kenny, 1987, 1990, 1994; Kenny & Donaldson, 1991, 1992; Lapsley *et al.*, 1990), cujos autores consideram que é, em geral, mais relevante a relação global com ambos os progenitores para determinação do seu impacto no desenvolvimento e bem-estar, do que a relação específica com cada um deles.

Além dos factores acima mencionados, ligados ao percurso individual do aluno, o desenvolvimento psicológico será também dependente, pelo menos parcialmente, das características gerais dos contextos de existência. Serão considerados o nível sócio-económico (NSE) e o sexo do aluno, assim como o Estabelecimento de Ensino Superior frequentado. Tanto a Faculdade, como o NSE, como o sexo, são considerados indicadores de diferentes contextos sociais de existência na medida em que estão associados a experiências, representações, valores e expectativas diferentes (Fontaine, 1991). Podem por isso influenciar, quer o processo de construção da autonomia, quer a capacidade para a interacção amorosa, quer por fim o bem-estar psicológico avaliado, tanto pelo valor da auto-estima global, como pelo nível de depressão. Note-se que a inclusão da variável sexo é tomada no seu sentido de "género", referindo-se à diferenciação psicossocial dos rapazes e das raparigas. São por isso comparados sujeitos de ambos os sexos, oriundos de várias classes sociais e de vários Estabelecimentos de Ensino Superior. É de assinalar que a comparação dos indivíduos oriundos de vários Estabelecimentos de Ensino Superior tem nesta investigação um carácter meramente

exploratório, devido aos limitados conhecimentos que temos dos factores que levam a escolher os diferentes estabelecimentos de ensino e das representações, prestígio, estatuto, associados a cada um, e aos poucos estudos focalizados sobre este aspecto.

As variáveis independentes neste grupo de análises são portanto as seguintes: experiência de namoro, resultados escolares percepcionados, consulta a um técnico de saúde mental, qualidade da relação percepcionada com os pais, sexo, NSE, Estabelecimento de Ensino Superior.

Além da análise das diferenças entre grupos, este estudo observará as *relações entre as variáveis*, ou seja, as relações entre as dimensões do desenvolvimento psicológico, autonomia e capacidade para a interacção amorosa, quer entre si, quer com as dimensões do bem-estar psicológico: auto-estima global e humor não depressivo.

De acordo com a teoria e a investigação empírica, espera-se que as escalas, avaliadoras destas dimensões, apresentem uma correlação entre si média (hipótese H25), significando com isso que medem constructos diferentes mas relacionados entre si. Ou seja, este tipo de relação é expectável uma vez que, por um lado, cada variável espelha linhas do desenvolvimento da personalidade distintas, a qual contudo evolui como um todo, não sendo provável a observação de amplas variações no desenvolvimento das suas facetas. Assim, na sua generalidade, é altamente improvável que os jovens sejam muito autónomos mas incapazes de um relacionamento amoroso, ou que, vice-versa, tenham grande capacidade de relacionamento heterossexual mas com uma autonomia muito limitada. Por outro lado, a investigação e a teoria apontam também para o facto do desenvolvimento harmonioso se reflectir num sentimento de bem-estar psicológico, o que deverá ser traduzido por uma correlação entre as respectivas medidas (hipóteses H18 e H19).

1. Resultados diferenciais

1.1 Influência das experiências de vida associadas ao desenvolvimento psicológico dos jovens

1.1.1 Considerações preliminares

Como se referiu anteriormente pretendeu-se observar, a um nível inter-individual, os efeitos diferenciadores dos seguintes factores: experiência de namoro; resultados escolares percepcionados; consulta de um psiquiatra ou psicólogo nos últimos doze meses; qualidade da relação percepcionada com os pais.

As variáveis dependentes estudadas foram: as diferentes dimensões seleccionadas da construção da autonomia (autonomia relacional, capacidade de projecção no futuro, capacidade de estar só e capacidade de separação); as dimensões da interacção amorosa (auto-estima da imagem sexuada, independência e segurança no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa); e as medidas de bem estar psicológico (a auto-estima global e a depressão).

Considerando as correlações existentes entre as quatro escalas da autonomia, bem como entre as três escalas da interacção amorosa, foram sempre previamente feitas análises de variância multivariada que permitiram assegurar a existência de diferenças significativas entre grupos, quando se consideram em conjunto, respectivamente, as quatro variáveis de autonomia e as três variáveis de interacção amorosa, controlando a sobreposição do poder explicativo das diferentes escalas. Sempre que as MANOVAS assinalaram diferenças significativas, as diferenças de média entre grupos foram avaliadas por análises de variância unifactorial, para cada uma das variáveis dependentes.

O factor "experiência de namoro" permitiu considerar dois grupos de estudantes, os que já namoraram (85,1% dos participantes) e os que nunca namoraram (14,3% dos participantes), de acordo com a resposta à questão 17 das Informações Gerais (ver Quadro 4 do Anexo 4).

O factor "resultados escolares percepcionados" permitiu classificar os estudantes em dois grupos, *piores* e *melhores* resultados, consoante a resposta à questão 12 das Informações Gerais, considerando *piores* os estudantes que avaliaram o seu aproveitamento escolar como Mau ou Razoável (51,0% dos jovens), e *melhores* (48,7% dos jovens) os que avaliaram o seu aproveitamento escolar como Bom ou Muito Bom (ver Quadro 1 do Anexo 4).

O factor "consulta de um psicólogo/psiquiatra" permitiu classificar os estudantes em dois grupos, os que consultaram e os que não consultaram um técnico de saúde mental durante os últimos 12 meses, consoante a resposta dada à questão 26 das Informações Gerais. Dado o reduzido número (19) de estudantes que indicaram ter recorrido a apoio psicológico ou psiquiátrico (ver Quadro 5 do Anexo 4), complementou-se a amostra com mais 11 sujeitos que tinham recorrido ao aconselhamento psicológico na FCT e que tinham preenchido os instrumentos na altura do início do aconselhamento. Apesar das condições diferentes (passagem individual) em que decorreu esta recolha de informação, não pareceu que este procedimento tivesse inconveniente, visto que foi também em ambiente escolar, isoladamente, com garantia de confidencialidade e anonimato.

O factor "qualidade da relação percepcionada com os pais" foi definido a partir da soma das respostas às questões "Como é que se dá com o seu pai", "Como é que se dá com a sua mãe", "Sente-se compreendido pelo seu pai", "Sente-se compreendido pela sua mãe", que constam das Informações Gerais. Cada uma destas questões foi cotada 0, 1, 2 ou 3, respectivamente, consoante a resposta foi "Mal", "Razoavelmente", "Bem" ou "Muito bem". Aquela variável tem pois valores possíveis que variam de 0 a 12. Após uma análise de frequências das respostas delimitaram-se três grupos razoavelmente homogéneos de estudantes (ver Quadro 6 do Anexo 4):

- grupo 0 (respostas 0 a 6) com 30.4% de estudantes;
- grupo 1 (respostas 7 a 9) com 39,2% de estudantes;
- grupo 2 (respostas 10 a 12) com 23,4% de estudantes.

Não responderam a algumas daquelas questões 7% de estudantes que portanto não foram classificados em nenhum desses grupos.

Utilizando a metodologia acima referida, categorizaram-se os estudantes do grupo zero como aqueles com *pior* relação percepcionada com os pais, do grupo dois como os que têm *melhor* relação percepcionada com os pais; em termos relativos os estudantes do grupo um foram considerados como tendo uma relação *razoável* com os pais.

Note-se que, na apresentação dos resultados, as quatro variáveis de autonomia são separadas das três variáveis de interacção amorosa, da auto-estima e da depressão.

1.1.2 Resultados

1.1.2.1 Experiência de namoro

As análises multivariadas assinalaram um efeito significativo da experiência de namoro, quer para as variáveis de autonomia ($F=9.44$, $p<.001$), quer para as variáveis de interacção amorosa ($F=49.58$, $p<.001$). As diferenças encontradas entre estudantes que já namoraram e que nunca namoraram foram depois analisadas através da análise de variância unifactorial, cujos resultados, bem como as médias e os desvios padrão, são apresentadas no Quadro 8.1. Da análise das diferenças apresentadas neste Quadro conclui-se que:

1) os estudantes que já namoraram têm maior autonomia relacional, maior capacidade de projecção no futuro e maior capacidade de separação do que os estudantes que nunca namoraram;

2) os estudantes que já namoraram têm uma auto-estima da imagem sexuada mais elevada e a sua iniciativa é maior do que os seus colegas que nunca namoraram;

3) os estudantes que já namoraram têm uma auto-estima global maior do que os que nunca namoraram;

4) não se observam diferenças significativas nos níveis de capacidade de estar só, de segurança e de depressão entre uns e outros.

Quadro 8.1

Análise de Variância em Função da Experiência de Namoro: Médias, Desvios Padrão, Valores de F

	Com Experiência		Sem Experiência		F (1,525)
Variável	M	DP	M	DP	
Autonomia relacional	44.42	7.43	41.08	7.89	12.86**
Projecção no futuro	24.63	5.34	22.34	5.34	11.67**
Estar só	20.22	5.84	21.67	5.69	4.00
Separação	15.83	4.23	14.36	4.89	7.23*
Imagem sexuada	47.98	8.06	36.25	9.51	129.17**
Segurança	29.27	7.41	27.61	7.53	3.26
Iniciativa	34.47	6.15	28.72	6.49	54.08**
Auto-estima	32.48	4.22	29.74	4.36	26.90**
Depressão	35.30	7.76	36.59	8.59	1.75

* p <.01 ** p <.001

1.1.2.2 Resultados escolares percepcionados

As análises multivariadas assinalaram um efeito significativo da apreciação dos resultados escolares para o conjunto das variáveis de autonomia (F=4.12, p=.003), mas não para o conjunto das variáveis de interacção amorosa. Para aquelas variáveis, bem como para a depressão e para a auto-estima, as diferenças existentes foram depois analisadas, através da análise de variância unifactorial. Os resultados, bem como as médias e os desvios padrão, são apresentados no Quadro 8.2.

Quadro 8.2

Análises da Variância em Função dos Resultados Escolares Percepcionados: Médias, Desvios Padrão, Valores de F

	Melhores		Piores		F (1,526)
Variável	M	DP	M	DP	
Autonomia relacional	44.47	7.60	43.40	7.54	2.59
Projecção no futuro	25.23	5.25	23.39	5.41	15.43**
Estar só	20.70	5.82	20.17	5.83	1.07
Separação	15.87	4.23	15.43	4.46	1.33
Auto-estima	33.19	4.37	31.02	4.03	34.67**
Depressão	34.51	7.49	36.43	8.12	7.93*

* $p < .01$ ** $p < .001$

Da análise das diferenças apresentadas neste Quadro conclui-se que:

1) os estudantes com melhores resultados escolares são mais capazes de se projectarem no futuro do que os que têm piores resultados escolares;

2) os estudantes que têm melhores resultados escolares têm maior auto-estima global e estão menos deprimidos do que os que têm piores resultados escolares;

3) não se observam diferenças significativas nos níveis de autonomia relacional, de capacidade de estar só e de separação.

1.1.2.3 Consulta de um psicólogo/psiquiatra

As análises multivariadas da variância assinalaram um efeito significativo do factor consulta de um psicólogo/psiquiatra, quer para as variáveis de autonomia ($F=6.3$, $p<.001$), quer para as variáveis de interacção amorosa ($F=5.34$, $p<.001$). As diferenças existentes entre estudantes que consultaram ou não um psiquiatra ou psicólogo nos

últimos 12 meses foram depois determinadas através da análise de variância unifactorial, cujos resultados, médias e desvios padrão são apresentadas no Quadro 8.3.

Quadro 8.3

Análises da Variância em Função da Consulta de um Psicólogo/Psiquiatra: Médias, Desvio Padrão, Valores de F

	Não		Sim		F (1,519)
Variável	M	DP	M	DP	
Autonomia relacional	43.93	7.56	39.30	9.09	10.23*
Projecção no futuro	24.33	5.39	19.17	7.17	24.38**
Estar só	20.45	5.73	20.10	6.39	.10
Separação	15.65	4.32	15.27	4.69	.20
Imagem sexuada	46.37	9.22	40.13	12.77	12.24**
Segurança	29.06	7.45	25.57	8.07	6.16*
Iniciativa	33.80	6.37	29.33	8.98	12.87**
Auto-estima	32.14	4.26	27.30	.6.17	34.01**
Depressão	35.30	7.70	44.43	11.10	37.21**

* p <.01 ** p <.001

A sua análise permite concluir que os estudantes que afirmam ter consultado um técnico de saúde mental nos últimos doze meses diferenciam-se significativamente dos outros estudantes por:

1) terem menor autonomia relacional e menor capacidade de projecção no futuro;

2) terem uma auto-estima da imagem sexuada mais baixa, menor segurança e menor iniciativa;

3) terem uma auto-estima global menor e estarem mais deprimidos.

Contudo, os dois grupos não se distinguem significativamente relativamente à sua capacidade de separação e de estar só.

1.1.2.4 Qualidade da relação percepcionada com os pais

Pretendia-se detectar diferenças entre estudantes consoante a qualidade da relação percepcionada com os pais. As análises multivariadas da variância assinalaram um efeito significativo desta relação, quer para as variáveis de autonomia ($F=6.26$, $p<.001$), quer para as variáveis de interacção amorosa ($F=3.28$, $p=.003$). Por isso estas variáveis, bem como a depressão e a auto-estima, foram depois analisadas através da análise de variância unifactorial, cujos resultados são apresentados no Quadro 8.4, onde se indicam também as médias, os desvios padrão, e os resultados do teste de Scheffé para evidenciar as diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos.

Quadro 8.4

Análise de Variância em Função da Qualidade da Relação Percepcionada com os Pais: Médias e Desvios Padrão, Valores de F, Teste de Scheffé

	Melhor (M)		Razoável (R)		Pior (P)		F (2,490)	Scheffé
Variável	M	DP	M	DP	M	DP		
Autonomia relacional	44.30	7.53	44.25	7.21	42.73	8.08	2.23	-----
Projecção no futuro	26.02	5.48	24.87	5.02	22.27	5.57	19.27**	P<R=M(1)
Estar só	19.88	5.91	20.43	5.51	20.22	5.98	.35	-----
Separação	15.18	4.12	15.25	4.40	16.30	4.41	3.17	-----
Imagem sexuada	48.10	9.20	46.58	8.82	44.72	9.96	4.72*	P < M
Segurança	30.77	7.28	29.20	7.30	27.32	7.38	7.93**	P < M
Iniciativa	35.15	6.71	33.72	6.21	32.73	6.95	4.76*	P < M
Auto-estima	33.51	3.68	32.45	4.20	30.69	4.71	16.27**	P<R=M
Depressão	32.75	6.22	34.72	7.32	38.37	8.55	21.26**	P>R=M

* $p < .01$ ** $p < .001$

(1) P = pior, M = melhor, R = razoável

Da análise das diferenças apresentadas neste Quadro verifica-se que:

1) os estudantes que afirmam ter uma relação melhor ou razoável com os pais têm uma maior capacidade de projecção no futuro do que os que consideram que a sua relação com os progenitores é pior;

2) os estudantes que afirmam ter uma relação melhor com os pais apresentam valores mais elevados em todas as escalas de interacção amorosa do que os que afirmam ter uma relação pior com os pais;

3) os estudantes que afirmam ter uma relação melhor ou razoável com os pais têm maior auto-estima global e estão menos deprimidos do que os que têm uma relação pior;

4) não se observam diferenças significativas nos níveis de autonomia relacional, capacidade de estar só e de separação.

O teste de Scheffé, com o nível de significância de .05, permite concluir que as diferenças entre estudantes são particularmente marcadas no que diz respeito à projecção no futuro, à auto-estima global e à depressão, para as quais não só o grupo de jovens com *pior* relação se distingue do grupo com *melhor* relação, mas também o grupo com *pior* relação se distingue do grupo com relação *razoável.*

1.1.3 Discussão

Os resultados deste primeiro estudo exploratório sobre as diferenças na construção da autonomia, na capacidade para a interacção amorosa e no bem-estar psicológico, consoante certos factores indicadores/influenciadores do desenvolvimento psicológico (experiência de namoro, resultados escolares percepcionados, consulta de um psicólogo/psiquiatra, qualidade da relação percepcionada com os pais) permitem avançar algumas interpretações.

As diferenças encontradas entre estudantes que já namoraram e que nunca namoraram relativamente à auto-estima global são expectáveis numa faixa etária em que é natural que o jovem já tenha conseguido relacionamentos heterossexuais privilegiados e

vão na linha de outras investigações (*e. g.* Samet & Kelly, 1987). Além disso, o facto de os jovens que já namoraram terem uma auto-estima de imagem sexuada e uma atitude de iniciativa na abordagem amorosa mais elevadas contribui para a validação de constructo do Questionário de Interacção Amorosa. O facto de a escala segurança e independência no relacionamento amoroso não variar, de uma forma estatisticamente significativa, com a experiência de namoro, é compreensível. Isto porque, como anteriormente assinalámos, esta escala parece avaliar características relacionais associadas a certos estilos de vinculação no adulto, nomeadamente associadas à dimensão segurança versus insegurança a que nos referimos na revisão teórica. Estas características podem não ter necessariamante a ver com dificuldades que, eventualmente, prejudiquem a capacidade para estabelecer um relacionamento amoroso, apesar de poderem estar associadas a relacionamentos menos satisfatórios. Uma outra interpretação possível dos resultados obtidos refere-se à dificuldade dos jovens que ainda não namoraram se imaginarem nessa situação, de modo a responderem correctamente às questões referentes à dimensão segurança. Inclinamo-nos no entanto para a primeira interpretação, na medida em que é pouco provável que jovens nesta faixa etária, apesar de nunca terem namorado, não se tenham já apaixonado e, portanto, não tenham a percepção de seu modo de vivenciar potenciais relações amorosas.

O facto de os jovens da nossa amostra que já namoraram serem mais autónomos (nomeadamente, maior autonomia relacional e maior capacidade de projecção no futuro) do que os que nunca namoraram está de acordo com a generalidade dos dados teóricos e as revisões dos estudos empíricos sobre o desenvolvimento dos jovens que apontam, por um lado, para a importância da construção da autonomia para a capacidade de os indivíduos se arriscarem em relações de maior intimidade com os outros e, por outro, para o facto de a experiência de namoro ser ela própria promotora de autonomia (*e. g.* Erikson, 1968; Garbarino, 1985; Lutte, 1988).

As diferenças encontradas no que diz respeito aos resultados escolares são indicativas da existência de uma associação entre percepcionar os resultados escolares como melhores e, quer ter maior capacidade de projecção no futuro, quer sentir maior bem-estar psicológico. Nada se pode afirmar sobre a direcção de causalidade entre estas variáveis ou se elas são mediadas por outras variáveis intervenientes. Rodriguez-Tomé & Bariaud (1987) também constataram uma associação positiva entre o sucesso escolar e a capacidade de perspectivar o futuro. Consideram, contudo, que a direcção de uma eventual causalidade entre os dois fenómenos pode ser recíproca. Por um lado, o sucesso escolar pode ser uma condição, entre outras, que contribui para enriquecer as perspectivas de futuro, enquanto que o insucesso pode contribuir para desorganizar essas perspectivas. Por outro lado, inversamente, na origem do sucesso escolar pode estar, entre outras causas, a necessidade de realização pessoal (que corresponde a uma perspectivação do futuro), a qual leva o indivíduo a mobilizar-se para realizações no presente (por exemplo, estudar), inserindo-se em objectivos a médio e a longo prazo. Qualquer que seja a explicação para a associação entre resultados escolares e capacidade para se projectar no futuro, os resultados obtidos contribuem para a validação da escala projecção no futuro.

Uma associação positiva entre o sucesso académico e a auto-estima global tem sido encontrada noutras investigações (*e. g.* Kinney & Miller, 1988). Barrow *et al.* (1985) relatam que os estudantes que se encontram deprimidos no início de um semestre têm notas mais baixas e maior incidência de desistências dos seus cursos do que os que não estão deprimidos. Acresce que é expectável que o sucesso no meio universitário, socialmente valorizado, tenha repercusões sobre o bem-estar psicológico. E que, inversamente, o mal-estar psicológico devido a razões não académicas dificulte a capacidade para estudar e, portanto, o resultado académico.

O facto de não se terem constatado diferenças consoante os resultados escolares no que diz respeito à capacidade para a interacção amorosa é expectável, na medida em que o desenvolvimento das competências interpessoais e intelectuais é razoavelmente

independente (um brilhante cientista pode ter ou não capacidade de relacionamento interpessoal).

As diferenças encontradas entre estudantes que consultaram ou não um técnico de saúde mental nos últimos 12 meses, no que diz respeito aos valores da auto-estima global e da depressão, estão de acordo com a nossa hipótese de que o primeiro grupo de estudantes seria o que revelaria menor bem-estar psicológico. Quanto às diferenças encontradas na autonomia e na capacidade para a interacção amorosa, elas permitem, na sua globalidade, reforçar a validade de constructo dos instrumentos elaborados e podem ser interpretadas pelo menos de duas maneiras, visto o sentido das influências não ser unívoco. Por um lado, o jovem que sinta mal-estar psicológico, em particular que esteja deprimido, ou que tenha problemas suficientemente importantes para consultar alguém (nomeadamente tenha recorrido à consulta de um psicólogo/psiquiatra), pode não conseguir desenvolver adequadamente a sua autonomia (especialmente a sua autonomia em relação aos outros e a sua capacidade de perspectivar o futuro) e a sua capacidade para estabelecer relações amorosas. Por outro lado, o jovem que não consegue lidar convenientemente com estas tarefas do desenvolvimento, as quais correspondem a necessidades pessoais e a expectativas sociais, pode deprimir-se, sentir mal-estar psicológico e necessidade de ser ajudado. A nossa experiência clínica sugere, de facto, que grande parte das queixas e do mal-estar psicológico dos jovens que recorrem à consulta psicológica se podem inscrever num registo de "dificuldades de desenvolvimento", nomeadamente associadas à construção da autonomia e à capacidade de estabelecer relações amorosas estáveis, e podem ser resolvidas nesse contexto.

Relativamente às diferenças consoante a qualidade da relação percepcionada com os pais, verifica-se que a melhor relação com os progenitores contribui, ou está associada, a uma maior capacidade dos jovens para a interacção amorosa. A qualidade da relação percepcionada com os pais influencia também, ou é um indicador, com um efeito ainda mais importante, da capacidade para os jovens definirem a sua vida futura, e do maior

bem-estar psicológico avaliado por uma auto-estima mais elevada e uma menor depressão. Na sua globalidade, estes resultados são indicativos da importância da relação com os progenitores para o desenvolvimento do jovem adulto e estão de acordo com as hipóteses H22, H23, H24 (que se referem à interacção amorosa e ao bem-estar psicológico) e, parcialmente, com a hipótese H21 (que se refere à autonomia). De facto, estão em consonância com estudos de outros autores, tanto teóricos (*e. g.* Bowlby, 1982) como os empíricos revistos quando elaborámos as nossas hipóteses, e portanto apoiam a validade de constructo da maioria das escalas dos nossos instrumentos. Note-se contudo que, de entre as várias dimensões de construção da autonomia, apenas a capacidade de projecção no futuro é influenciada pela qualidade da relação percepcionada com os pais, o que contraria parcialmente a nossa hipótese H21. Tentar-se-á aprofundar esta questão no decorrer da investigação.

1.2 Influência dos contextos de vida

1.2.1 Considerações preliminares

Como se referiu na introdução deste capítulo pretendeu-se observar, a um nível inter-individual, o efeito diferenciador dos contextos de vida, nos quais se englobaram o sexo, o nível sócio-económico e o estabelecimento de ensino frequentado pelo estudante.

As variáveis dependentes estudadas são, tal como no ponto anterior, as diferentes dimensões seleccionadas da construção da autonomia (autonomia relacional, capacidade de projecção no futuro, capacidade de estar só e capacidade de separação), as dimensões da interacção amorosa (auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa), e as medidas de bem estar psicológico (a auto-estima global e a depressão).

O factor nível sócio-económico (NSE) foi definido a partir da profissão e do nível educativo dos pais (ver Quadros 5 a 7 do Anexo 3). A análise das frequências da amostra

permitiu distribuir os estudantes em dois grupos razoavelmente homogéneos. Assim, ao factor NSE foi atribuído um de dois valores: *baixo* (B) ou *alto* (A). O valor *baixo* engloba os níveis Baixo e Médio-inferior; o valor *alto* engloba os níveis Médio-médio, Médio--superior e Alto. 54,4% dos estudantes pertenciam ao nível *baixo* e 45,6% ao nível *alto* (ver Quadro 8 do Anexo 3).

1.2.2 Resultados

Dado que a distribuição dos indivíduos pelas células, quando se cruzaram os factores sexo, NSE e estabelecimento de ensino, era, por vezes, demasiado pequena, não foi possível efectuar análises de variância cruzando aqueles três factores. Assim, por exemplo, havia apenas três indivíduos do sexo masculino em Enfermagem (ver Quadro 10 do Anexo 3). Efectuaram-se, por isso, análises de variância separadas para os factores sexo/NSE, por um lado, e estabelecimento de ensino, pelo outro.

Para as quatro escalas da autonomia, bem como para as três escalas da interacção amorosa, foram feitas, num primeiro passo, análises de variância multivariada que permitiram assegurar a existência de diferenças entre grupos com significância estatística, quando se consideram em conjunto respectivamente as quatro variáveis de autonomia e as três variáveis de interacção amorosa. Assim, a análise de variância multivariada das variáveis de autonomia salientou diferenças significativas em função do sexo ($F=5.22$, $p<.001$), mas não do NSE, nem da interacção entre essas duas variáveis. Para as variáveis de interacção amorosa, efeitos significativos foram observados para o factor sexo ($F=7.80$, $p<.001$) e NSE ($F=6.06$, $p<.001$), mas o efeito da interacção não se mostrou significativo, o que significa que os efeitos daqueles dois factores são aditivos.

Esta análise foi seguida de uma análise de variância unifactorial para o estudo das diferenças em função do sexo para cada uma das escalas de autonomia, e de uma análise de variância multifactorial (2 x 2) para o estudo das diferenças em função do nível sócio--económico e do sexo, para cada uma das escalas de interacção amorosa. Os resultados

são apresentados no Quadro 8.5. No Quadro 8.6 são indicados as médias e desvios padrão das várias escalas em função do sexo e do NSE, com o fim de identificar o sentido das diferenças consideradas significativas nas ANOVA's.

Quadro 8.5

Análises de Variância em Função do Sexo e do NSE: Valores de F

	Sexo		NSE	
Variável	F	Diferença	F	Diferença
	GL (1,502)			
Autonomia relacional	11.87**	M > F(1)		
Projecção no futuro	2.71	-----		
Estar só	.32	-----		
Separação	10.84**	M > F		
	GL (1,497)		GL (1,497)	
Imagem sexuada	1.28	-----	15.86**	A > B(2)
Segurança	1.30	-----	1.85	-----
Iniciativa	19.26**	M > F	1.71	-----
	GL (1,521)		GL (1,521)	
Auto-estima	4.00	-----	13.09**	A > B
	GL (1,521)		GL (1,521)	
Depressão	7.85*	M < F	5.51	-----

* p < .01 ** p < .001
(1) M = masculino, F = feminino
(2) A = alto, B = baixo

A análise dos Quadros 8.5 e 8.6 permite referir as conclusões que se seguem.

a) relativamente ao sexo:

1) a autonomia relacional é maior no sexo masculino do que no feminino;

2) a capacidade de separação é maior no sexo masculino do que no sexo feminino;

3) a iniciativa é maior no sexo masculino do que no feminino;

4) a depressão é maior no sexo feminino do que no sexo masculino;

5) não se encontram diferenças estatisticamente significativas nos níveis de projecção no futuro, estar só, auto-estima da imagem sexuada e auto--estima global;

b) no que diz respeito ao nível sócio-económico:

1) a auto-estima da imagem sexuada é maior no nível sócio-económico médio, médio-superior e alto do que no nível baixo e médio-inferior;

2) a auto-estima global é maior no nível sócio-económico médio, médio--superior e alto do que no nível baixo e médio-inferior;

3) não se encontram diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das variáveis da autonomia, nem na segurança e iniciativa, nem na depressão;

c) a ausência de efeito de interacção indica que os efeitos do sexo e do NSE têm um carácter aditivo.

Quadro 8.6

Médias e Desvios Padrão das Diferentes Variáveis em Função do Sexo e do NSE

	Sexo				NSE			
	Feminino		Masculino		Baixo		Alto	
Variável	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Autonomia relacional	42.69	7.77	45.27	7.21	43.30	7.68	44.71	7.38
Projecção no futuro	23.88	5.33	24.78	5.53	23.92	5.45	24.79	5.34
Estar só	20.11	5.90	20.76	5.73	20.09	5.95	20.83	5.70
Separação	14.99	4.29	16.29	4.33	15.29	4.41	16.01	4.28
Imagem sexuada	45.70	9.82	46.96	8.64	44.70	9.31	48.27	9.00
Segurança	28.49	7.31	29.49	7.58	28.44	7.17	29.62	7.76
Iniciativa	32.37	6.69	35.04	6.04	33.20	6.30	34.21	6.75
Auto-estima	31.49	4.04	32.77	4.58	31.49	4.24	32.86	4.38
Depressão	37.00	8.10	33.91	7.45	36.26	8.04	34.58	7.62

Relativamente ao factor estabelecimento de ensino, a análise de variância multivariada das variáveis de autonomia revelou a existência de diferenças significativas ($F=2.25$, $p<.001$), bem como a análise de variância das variáveis interacção amorosa ($F=2.29$, $p=.002$). As diferenças existentes entre estudantes com proveniência escolar diferente foram em seguida determinadas através de uma análise da variância unifactorial cujos resultados, bem como as médias e desvios padrão, são apresentadas no Quadro 8.7. Afim de averiguar de onde provêm as diferenças, consideradas significativas, encontradas entre estabelecimentos de ensino, procedeu-se posteriormente a uma análise de comparações múltiplas, utilizando o teste de Scheffé, com nível de significância de .05, cujos resultados se indicam também no Quadro 8.7.

Da análise deste Quadro verifica-se que:

1) a capacidade de separação é maior na Faculdade de Ciências e Tecnologia do que em Enfermagem;

2) a iniciativa é maior no ISEL do que na Faculdade de Ciências;

3) a depressão é maior na Faculdade de Letras do que no ISEL;

4) apesar dos resultados da ANOVA assinalarem diferenças significativas entre estabelecimentos para as variáveis separação, segurança, iniciativa, auto-estima e depressão, o teste de Scheffé não identificou grupos significativamente diferentes para as variáveis segurança e auto-estima.

Quadro 8.7

Análises da Variância em Função do Estabelecimento de Ensino: Médias, Desvios Padrão e Valores de F

	FCT	ISEL	FC	FM	Enf.	FL	ISCTE		
Variável	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	F	Scheffé
								GL (6,504)	
Autonomia relacional	44.66 (6.83)	45.43 (8.03)	43.69 (7.78)	44.45 (7.70)	42.62 (7.40)	40.93 (7.66)	42.44 (7.63)	2.36	-----
Projecção no futuro	23.57 (5.72)	25.26 (5.60)	23.13 (5.76)	25.62 (5.61)	24.49 (4.41)	23.30 (5.86)	23.85 (4.72)	2.11	-----
Estar só	20.83 (5.14)	20.29 (6.43)	21.20 (6.09)	21.20 (5.68)	19.78 (5.48)	20.33 (6.11)	19.17 (6.00)	1.52	-----
Separação	16.67 (4.07)	15.53 (4.29)	14.94 (5.46)	15.50 (3.81)	13.69 (4.18)	14.40 (5.50)	15.39 (3.87)	3.19*	FCT>Enf(1)
								GL (6,499)	
Imagem sexuada	46.34 (9.50)	46.91 (8.54)	45.55 (9.81)	46.95 (9.90)	43.91 (10.30)	43.59 (11.34)	47.23 (7.82)	1.40	-----
Segurança	29.58 (7.61)	30.40 (6.90)	29.00 (7.43)	30.36 (7.10)	26.82 (6.94)	26.15 (8.24)	27.58 (7.52)	2.95*	n. s.
Iniciativa	33.77 (6.31)	35.20 (5.47)	31.12 (8.12)	33.65 (7.13)	32.91 (5.50)	30.85 (8.58)	33.51 (5.69)	3.10*	ISEL>FC(1)
								GL (6,519)	
Auto-estima	31.86 (4.40)	33.33 (4.00)	31.11 (4.88)	33.20 (4.62)	31.11 (3.30)	30.28 (5.36)	31.91 (3.85)	3.18*	n. s.
								GL (6,523)	
Depressão	34.94 (7.50)	33.05 (7.38)	36.56 (8.30)	34.60 (7.35)	37.98 (8.70)	40.17 (8.04)	36.06 (7.88)	3.12*	FL>ISEL(1)

* $p < .01$

(1) FCT = Faculdade de Ciências e Tecnologia, Enf = Enfermagem, FC = Faculdade de Ciências, FL = Faculdade de Letras

1.2.3 Discussão

Os resultados obtidos neste estudo exploratório sobre a influência dos contextos de vida nas variáveis construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e bem-estar psicológico permitem-nos avançar algumas conclusões e interpretações.

Relativamente à autonomia, não se manifestaram diferenças entre géneros quanto à projecção no futuro e estar só. Contudo, verificou-se que a autonomia relacional e a capacidade de separação surgem superiores nos homens do que nas mulheres. Estes resultados podem ser indicadores da manutenção do estereótipo cultural de que o homem deve ser independente, e da maior ocorrência nos homens de comportamentos de *agency* (*e. g.* Costos, 1986; Eagly, 1987; Lerner & Shea, 1982). A este propósito note-se que a escala de autonomia relacional salienta características que fazem parte da escala de masculinidade do PAQ (*e. g.* a independência e a capacidade de tomar decisões) (Spence *et al.*, 1974). Os nossos resultados estão também de acordo com os estudos empíricos que apontam para uma maior influenciabilidade das mulheres do que dos homens (Eagly, 1983; Maccoby, 1990).

Contudo, sugerimos que os resultados obtidos podem não significar uma diferença "natural" de autonomia entre homens e mulheres, na medida em que nas escalas capacidade de projecção no futuro e capacidade de estar só não se evidenciam diferenças significativas entre sexos. Eles podem significar um modo diferente de lidar com as questões da autonomia, quer como resultado de diferentes vicissitudes no seu desenvolvimento intrapsíquico e interpessoal (*e. g.* Blos, 1979; Chodorow, 1978; Josselson, 1988; Marcia, 1980), quer como resultado de uma socialização diferente dos rapazes e das raparigas e das expectativas diferentes em relação a uns e a outros. Em consonância com esta interpretação note-se que, como se referiu anteriormente, não se evidenciaram diferenças entre sexos, estatisticamente significativas, no grau de importância atribuído aos objectos de vida.

Consideramos, como Chodorow (1978), que o self da mulher se define fundamentalmente através da relação e o do homem através da separação. Assim, as mulheres poderão permanecer ao longo da vida mais susceptíveis do que os homens à opinião e aprovação dos outros. Mas se, de acordo com os nossos resultados, as mulheres se revelam tão capazes quanto os homens de estarem sós com elas mesmas, de definirem objectivos de vida e de se proporem alcançá-los, elas poderão ser consideradas

tão autónomas quanto os homens e, se ouvem mais os outros isso poderá resultar do facto de estarem mais preocupadas do que os homens com a manutenção das relações e das coesões sociais e terem, como considera Kegan (1982), maior dificuldade em reconhecer as suas necessidades de individualidade.

Note-se que não tínhamos avançado nenhuma hipótese sobre a diferença entre sexos na construção da autonomia. Em resumo, os resultados obtidos sugerem vias de autonomização diferentes nos homens e nas mulheres, não parecendo haver diferenças entre uns e outros em algumas dimensões dessa construção (como a capacidade de projecção no futuro e a capacidade de estar só), mas parecendo as mulheres necessitarem mais do que os homens de serem confirmadas pelos outros.

Relativamente às diferenças encontradas entre sexos na interacção amorosa verificou-se uma maior iniciativa nos homens do que nas mulheres, o que parece ser indicador da manutenção de estereótipos culturais de que é ao homem que compete o papel mais activo na abordagem amorosa. O resultado obtido está de acordo com estudos de revisão sobre a maior iniciativa masculina nas relações (*e. g.* Clarck & Hatfield, 1989; Hendrick, 1988) e confirma a nossa hipótese H7. Note-se contudo que está em desacordo com os resultados de alguns trabalhos que apontavam para uma convergência entre os papéis sexuais do homem e da mulher (*e. g.* Grauerholz & Serpe, 1985; Lottes, 1993).

A não existência de diferenças estatisticamente significativas entre sexos no que diz respeito à auto-estima global está em desacordo com a maioria dos estudos revistos e não confirma portanto a nossa hipótese H11. Contudo, está em consonância com o facto de também não se terem encontrado diferenças entre géneros no que diz respeito à auto-estima da imagem sexuada, dada a importância desta variável, nesta faixa etária, para a auto-estima global.

O facto de a depressão ser maior nas mulheres do que nos homens contraria também a nossa hipótese H14 que se baseava em estudos com amostras universitárias. Está, contudo, de acordo com os resultados de outros autores (*e. g.* Fujita *et al.*, 1991; Petersen *et al.*, 1991, 1993; Webb & VanDevere, 1985; Whitley, 1984; Wilson & Cairns,

1988) que os interpretam tendo em conta vários factores. Por um lado, parece haver uma maior tendência das mulheres em ruminarem sobre o humor depressivo e, por isso, a amplificá-lo (*e. g.* Petersen *et al.*, 1993), e uma maior tendência também para experienciarem os afectos mais intensamente e, portanto, as mulheres podem ser, simultaneamente, mais deprimidas e mais felizes do que os homens (Fujita *et al.*, 1991). Por outro, a sociedade ocidental valoriza mais os atributos masculinos do que os femininos, o que pode dar origem a auto-imagens mais deprimidas nas mulheres (*e. g.* Wilson & Cairns, 1988). Acrece ainda que há uma maior tolerância social à experessão dos sentimentos por parte das mulheres do que por parte dos homens, o que levanta a possibilidade da diferença entre homens e mulheres relativamente ao humor depressivo não ser uma diferença "natural" mas sim "cultural".

Relativamente à influência do nível sócio-económico, e contrariamente à hipótese H5, o desenvolvimento da autonomia não se revelou significativamente diferente nos níveis sócio-económicos mais e menos favorecidos. Contudo, esta constatação não é incompatível com a hipótese de que efectivamente a autonomia seja, em geral, menos favorecida nos meios sócio-económicos baixos. De facto, o resultado tem que ser interpretado tendo em conta que os jovens da nossa amostra oriundos dos meios sócio--económicos menos favorecidos que conseguem alcançar o Ensino Superior conseguem--no em menor percentagem relativamente ao seu meio de origem do que os jovens dos meios mais favorecidos. É pois natural que, de entre a complexidade de factores que permitiram àqueles jovens este ingresso, possam estar também os factores que os tornaram tão autónomos quanto os outros jovens, por exemplo um estímulo e apoio grandes da parte dos progenitores às aspirações dos filhos de ascensão sociocultural e de acesso a um maior leque de oportunidades de vida.

Não tínhamos avançado nenhuma hipótese específica sobre a existência de diferenças entre níveis sócio-económicos na capacidade para a interacção amorosa, uma vez que nem a nossa prática clínica, nem a Revisão da Literatura nos permitiram antever

qualquer diferença em função do NSE neste domínio. O facto de a auto-estima da imagem sexuada ser superior no nível sócio-económico superior do que no inferior sugere que os jovens de meios favorecidos podem estar mais confiantes em si próprios na abordagem amorosa. Contudo, nas outras dimensões da interacção amorosa que estudámos, eles não parecem estar em maior vantagem que os jovens de níveis menos favorecidos.

Verifica-se que no nível baixo e médio-inferior a auto-estima global é menor do que no nível sócio-económico médio, médio-superior e alto. Como resultado semelhante se obteve relativamente à auto-estima da imagem sexuada, estes resultados parecem indicativos de que um contexto sócio-económico elevado favorece o desenvolvimento de uma imagem positiva de si próprio (neste caso revelado tanto por uma auto-estima global como por uma auto-estima da imagem sexuada mais elevadas), comparativamente a um contexto sócio-económico baixo. O facto de a auto-estima global ser mais elevada no nível sócio-económico mais favorecido está de acordo com outros estudos utilizando, quer a escala de Rosenberg (Griffore *et al.*, 1990; Rosenberg, 1965, 1979), quer outros instrumentos de avaliação da auto-estima global (Fontaine, 1991), e estão de acordo com a hipótese H10. Note-se que o grupo de jovens de nível sócio-económico baixo e médio-inferior da nossa amostra frequenta o Ensino Superior há já pelo menos dois anos o que, em princípio, representaria uma ascensão social e poderia eventualmente ter permitido ultrapassar uma imagem mais desvalorizada de si próprio, o que teria diminuído a amplitude das diferenças entre níveis sócio-económicos. Finalmente, tal como tínhamos previsto na nossa hipótese H13, não se encontraram diferenças entre níveis sócio-económicos relativamente ao humor depressivo.

Quanto às diferenças encontradas entre estabelecimentos de Ensino Superior, constatou-se que os estudantes do ISEL diferem, de uma forma estatisticamente significativa, quer dos estudantes da Faculdade de Letras por estarem menos deprimidos, quer dos da Faculdade de Ciências por terem mais iniciativa, e que os estudantes da Faculdade de Ciências e Tecnologia diferem dos de Enfermagem por terem maior

capacidade de separação. Estes resultados não são facilmente interpretáveis. Em primeiro lugar, não podemos afirmar que as amostras de cada uma dessas Escolas sejam representativas da população dos seus estudantes. Em segundo lugar, as amostras do ISEL e da Faculdade de Ciências e Tecnologia são na sua maioria masculinas (80% e 64.7%, respectivamente), e as amostras de Enfermagem, Faculdade de Letras e Faculdade de Ciências são fundamentalmente femininas (93.3%, 65.5% e 78.9%, respectivamente - ver Quadro 10 do Anexo 3), tendo-se verificado neste estudo que os homens têm, na sua globalidade, maior capacidade de separação, estão menos deprimidos e têm mais iniciativa do que as mulheres.

Contudo, por exemplo, o facto de a capacidade de separação ser significativamente maior na Faculdade de Ciências e Tecnologia do que em Enfermagem, apesar de poder ser um efeito moderado pelo sexo, não é totalmente por ele explicado, uma vez que já a diferença do ISEL (onde é maior ainda a percentagem de indivíduos do sexo masculino - ver Quadro 10 do Anexo 3) relativamente a Enfermagem não é significativa. Identicamente, a maior iniciativa e menor depressão constatados no ISEL do que, respectivamente, na Faculdade de Ciências e na Faculdade de Letras, poderão ser moderadas, mas não parece que sejam totalmente explicadas pela maior percentagem do sexo masculino no primeiro estabelecimento do que nos outros dois estabelecimentos de ensino.

Em resumo, parece que outros factores, nomeadamente as características do estabelecimento de ensino em si mesmo, podem ser responsáveis pelos resultados obtidos. Assim, por um lado, os cursos de Enfermagem funcionam geralmente duma forma mais rígida e mais hierarquizada do que a generalidade dos estabelecimentos de ensino do mesmo nível, não estimulando por isso, talvez, certas dimensões de independência como a capacidade de separação. Por outro lado, os cursos de Letras não têm muitas perspectivas profissionais no mercado de emprego, nem gozam de alto prestígio, o que pode contribuir para a maior ocorrência do humor depressivo entre os seus estudantes. Quanto ao ISEL, apesar de ser uma escola de ensino politécnico, tem

características muito particulares de espírito de grupo e de coesão, de luta conjunta de professores e alunos pela valorização da escola e do estatuto dos seus engenheiros, o que pode ser promotor da iniciativa e do bem-estar psicológico dos seus alunos. Isto é uma hipótese explicativa que pressupõe que, por exemplo, o desenvolvimento da iniciativa num domínio possa ser "transferido" para outro domínio, o que não explorámos por não ser o objectivo deste trabalho.

Em conclusão, os nossos resultados sugerem que o contexto educacional em que se encontra o jovem pode contribuir para o seu desenvolvimento e bem-estar psicológicos, o que está de acordo com os resultados de outras investigações sobre estudantes universitários portugueses, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento da identidade (Costa, 1990). Contudo, outras interpretações são possíveis como, por exemplo, considerar que são características do desenvolvimento psicológico que contribuem para os jovens escolherem uns cursos preferencialmente a outros.

2. Relações entre variáveis

2.1 Considerações preliminares

Uma vez que a construção da autonomia e a capacidade para a interação amorosa são duas tarefas desenvolvimentais essenciais do jovem adulto, decidiu-se averiguar a relação entre elas, bem como a sua relação com as duas medidas de bem-estar psicológico, a depressão e a auto-estima.

As relações entre aquelas variáveis foram analisadas:

1) através das correlações entre as escalas do Questionário de Autonomia (autonomia relacional, projecção no futuro, capacidade de estar só e capacidade de separação), e do Questionário de Interacção Amorosa (auto-estima da imagem sexuada, segurança e iniciativa);

2) pelas correlações das escalas de interacção amorosa e de autonomia com as escalas indicadoras de bem-estar psicológico (escala de auto-estima de Rosenberg e escala de depressão de Zung).

Lembremos que uma relação positiva e moderada é esperada, entre as várias escalas de autonomia e as várias escalas de interacção amorosa, uma vez que se trata de índices de avaliação de duas tarefas desenvolvimentais do jovem adulto que, na sua generalidade, a literatura teórica revista na Primeira Parte considera como relacionadas (hipótese H25). Contudo, como tivemos já oportunidade de referir, a investigação empírica é muito limitada sobre este aspecto. Por outro lado, como é expectável uma associação positiva entre o bem-estar psicológico e a resolução daquelas tarefas desenvolvimentais, espera-se também que qualquer das escalas de autonomia e de interacção amorosa tenha uma correlação positiva moderada com a auto-estima global e uma correlação negativa moderada com a depressão (hipóteses H18 e H19).

2.2 Resultados

2.2.1 Autonomia e interacção amorosa

As correlações entre as escalas da autonomia e as escalas de interacção amorosa são indicadas no Quadro 8.8. Da análise deste Quadro verifica-se que:

1) existe uma correlação moderada entre quer a autonomia relacional quer a projecção no futuro e todas as escalas da interacção amorosa ($.43 \leq r \leq .51$);

2) a capacidade de estar só não se correlaciona significativamente, nem com a auto-estima da imagem sexuada, nem com a iniciativa. Tem, no entanto, uma correlação moderada com a segurança e independência;

3) a capacidade de separação tem uma correlação baixa com todas as escalas da interacção amorosa ($.13 < r \leq .16$);

Quadro 8.8

Correlações entre as Escalas de Autonomia e as Escalas de Interacção Amorosa

	Interacção amorosa		
Autonomia	Imagem sexuada	Segurança	Iniciativa
Autonomia relacional	.4319**	.5123**	.4256**
Projecção no futuro	.5055**	.5142**	.4662**
Estar só	.0445	.4024**	-.0220
Separação	.1318**	.1462**	.1641**

** p<.001

2.2.2 Autonomia e bem-estar psicológico

As correlações entre as escalas de autonomia e as escalas de bem-estar psicológico são indicadas no Quadro 8.9.

Quadro 8.9

Correlações entre as Escalas de Autonomia e as Escalas de Bem-Estar Psicológico

	Autonomia			
	Autonomia relacional	Projecção no futuro	Estar só	Separação
Auto-estima	.5047**	.6381**	.1137*	.0805
Depressão	-.4179**	-.5550**	-.1642**	-.0971

* p<.01 ** p<.001

Da análise deste Quadro conclui-se que:

1) a autonomia relacional tem correlações moderadas, positiva e negativa, respectivamente com a auto-estima global (r=.51) e a depressão (r=-.42);

2) a capacidade de projecção no futuro tem uma correlação moderada positiva e negativa, respectivamente com a auto-estima global (r=.64) e a depressão (r=-.56);

3) a capacidade de estar só tem correlações baixas, positiva e negativa, respectivamente com a auto-estima (r=.11) e com a depressão (r=.-16);

4) a capacidade de separação não está significativamente correlacionada com as medidas de bem-estar.

2.2.3 Interacção amorosa e bem-estar psicológico

As correlações entre as escalas de interacção amorosa e as escalas de bem-estar psicológico são indicadas no Quadro 8.10. A análise deste Quadro evidencia uma relação moderada entre a capacidade para a interacção amorosa e o bem-estar psicológico. Isto é, todas as escalas da capacidade para a interacção amorosa têm uma correlação moderada negativa com a escala de depressão de Zung e uma correlação moderada positiva com a escala de auto-estima de Rosenberg.

Quadro 8.10
Correlações entre as Escalas de Interacção Amorosa e as Escalas de Bem-Estar Psicológico

	Imagem sexuada	Segurança	Iniciativa
Auto-estima	.6288**	.4731**	.5366**
Depressão	-.4048**	-.4577**	-.4060**

** p<.001

2.3 Discussão

Os resultados obtidos no estudo das correlações entre variáveis permitem avançar algumas conclusões preliminares. Tanto duas das escalas da autonomia - autonomia relacional e capacidade de projecção no futuro -, como todas as escalas da interacção

amorosa, estão de uma forma moderada ou moderadamente alta relacionadas entre si e com as escalas de bem-estar psicológico (depressão e auto-estima global).

A correlação verificada entre aquelas duas escalas de autonomia e as escalas de interacção amorosa corrobora a hipótese teórica de que, no ínicio da idade adulta, a resolução das duas tarefas consideradas fundamentais, quer pelos estudos teóricos e empíricos revistos anteriormente, quer pela experiência clínica, consolidação da autonomia psicológica e encontro do par amoroso, é interligada e confirma portanto a nossa hipótese H25.

Estas tarefas exigem o abandono de uma série de estruturas infantis securizantes, sendo pois natural que às dificuldades de resolução nestas tarefas estejam associados, por um lado, sentimentos de perda e de depressão, por outro, vulnerabilidades na auto--estima. Assim, as maiores dificuldades na construção da autonomia (que se traduzem por menor autonomia relacional e menor capacidade de se projectar no futuro) e na capacidade para a interacção amorosa (que se traduzem por menor auto-estima de si próprio enquanto pessoa sexuada, menor segurança e independência no relacionamento amoroso e menor capacidade de iniciativa na abordagem amorosa), corresponderão a uma menor auto--estima global e a uma maior depressão. Isto está de acordo com as correlações encontradas neste estudo entre qualquer das escalas - autonomia relacional, capacidade de projecção no futuro, auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso, capacidade de iniciativa - e, por um lado, a escala de auto-estima global (correlações todas moderadas e positivas), por outro, a escala da depressão (correlações todas moderadas e negativas).

Note-se que a correlação positiva entre a capacidade de se projectar no futuro e o bem-estar psicológico está de acordo com os resultados de outros estudos (*e. g.* Nuttin, 1985; Robbins & Patton, 1985). Repare-se que se pode considerar também o efeito inverso, isto é, o bem-estar psicológico aumenta a capacidade de se projectar no futuro e, em termos gerais, a motivação para resolver as tarefas desenvolvimentais próprias desta faixa etária e, portanto, o sucesso nesta resolução (Grotevant, 1987). Em qualquer dos

casos, a observação das relações esperadas com ambas as escalas autonomia relacional e projecção no futuro, apoia a convicção que elas são apropriadas para a avaliar aspectos importantes na construção da autonomia no início da idade adulta.

Do mesmo modo, as escalas auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência e iniciativa parecem avaliar apropriadamente aspectos da capacidade para a interacção amorosa nesta fase da vida. Com efeito, a correlação moderada entre a auto--estima global e a auto-estima da imagem sexuada (r=.63), uma vez que o conteúdo das duas escalas é totalmente diferente, apoia a validade de constructo da escala de auto--estima da imagem sexuada. Como esta variável pode ser encarada como um reflexo da consolidação da identidade sexual do jovem, como já foi anteriormente referido, aquela correlação corrobora também a importância da consolidação da identidade sexual para a auto-estima do jovem nesta faixa etária. Este resultado está em consonância com os de outros autores, a que já se fez referência, que encontraram em amostras de estudantes universitários uma associação entre a auto-estima global, avaliada pela escala de Rosenberg, e a percepção de ser física e sexualmente atraente (*e. g.* Griffore *et al.*, 1990) e entre a auto-estima global e a aparência física avaliadas pelo SDQ III (*e. g.* Marsh, 1986). A correlação positiva entre a segurança e independência no relacionamento amoroso e o bem-estar psicológico está em consonância com numerosos outros estudos realizados no referencial da teoria de Bowlby (*e. g.* Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991; Collins & Read, 1990; Griffin & Bartholomew, 1994; Sperling & Berman, 1991). Além disso, os indivíduos com estilos inseguros nas relações amorosas sentem menos satisfação nestas relações do que os seguros (Feeney & Noller, 1990; Feeney *et al.*, 1993; Hazan & Shaver, 1987, 1990; Kirkpatrick & Davis, 1994; Kobak & Hazan, 1991; Levy & Davis, 1988; Simpson, 1990), o que poderá repercutir-se no bem-estar psicológico. Note-se que o padrão de vinculação inseguro apareceu também noutros estudos em que a vinculação era avaliada relativamente aos pais, negativamente associado ao bem-estar psicológico (*e. g.* Kobak & Sceery, 1988; Kobak *et al.*, 1991).

que compõem esta escala pode cobrir fenómenos cujas relações com o bem-estar podem ser opostos. De facto, a resposta "positiva" aos itens da escala de separação pode significar, quer capacidade de se separar mantendo os vínculos afectivos aos pais e a outras pessoas significativas (o que apontaria para uma correlação positiva com o bem--estar psicológico), quer capacidade de se separar em virtude dos laços afectivos com os outros serem frágeis (o que apontaria para uma correlação negativa com o bem estar psicológico). Da conjugação deste duplo significado para a escala capacidade de separação, um que se deveria correlacionar positivamente com o bem-estar psicológico, outro que se deveria correlacionar negativamente, resulta, em nosso entender, a correlação não significativa com esse bem-estar. A interpretação acima referida permite também compreender que para aquela variável não tenham sido encontradas diferenças de médias, entre grupos de estudantes consoante a consulta de um técnico de saúde mental.

As correlações fracas ($r<.20$) entre a capacidade de separação e, quer todas as escalas da capacidade para a interacção amorosa (ver Quadro 8.8), quer a capacidade de projecção no futuro e a autonomia relacional (ver Quadro 7.3), sugerem ainda que aquela escala avalia uma dimensão do desenvolvimento psicológico razoavelmente distinta daquelas dimensões, sem ser contudo possível nesta fase da pesquisa definir claramente o significado que lhe pode ser atribuído. Dado o conteúdo dos seus itens, pode-se avançar a hipótese de que ela poderá avaliar a capacidade de separação, mas sem permitir distinguir capacidade de separação no contexto da construção da autonomia, da capacidade de separação no contexto da desvinculação afectiva. Portanto, no seu conjunto, estes resultados não apoiam a validade de constructo da escala capacidade de separação, pelo que não será utilizada nos estudos subsequentes.

A terminar e em resumo, parece poder concluir-se que, de acordo com o expectável: (1) existe uma relação entre as duas tarefas desenvolvimentais construção da autonomia (avaliada nomeadamente pelas escalas autonomia relacional, capacidade de projecção no futuro e capacidade de estar só) e capacidade para a interacção amorosa

Em resumo, na sua globalidade os resultados obtidos apoiam as nossas hipóteses H18 e H19.

Relativamente à escala capacidade de estar só, a inexistência de correlações estatisticamente significativas da capacidade de estar só, quer com a auto-estima da imagem sexuada, quer com a iniciativa na abordagem amorosa, sugere a independência destas dimensões (ver Quadro 8.8). Mas as correlações moderadas da capacidade de estar só, quer com a segurança e independência no relacionamento amoroso (ver Quadro 8.8), quer com a autonomia relacional (ver Quadro 7.3), estão de acordo com as hipóteses teóricas e clínicas que consideram que o estabelecimento de relações interpessoais sem demasiada dependência e a autonomia em relação aos outros requerem a capacidade de o indíviduo estar só, com os seus sentimentos, os seus pensamentos (*e. g.* Winnicott, 1976). Com efeito, tanto a teoria como a clínica apontam para a importância de o jovem adulto ser capaz de estar só, ou seja, capaz de estar só com a sua consciência e reflectir, em particular acerca de problemas em que está emocionalmente envolvido (Blos, 1962, 1979; Dias, 1986; Kohut, 1987; Laufer, 1974). É pois natural que esta capacidade esteja positivamente associada ao bem-estar psicológico, o que se verificou apesar de esta associação ser fraca. Os resultados obtidos apoiam pois a validade de constructo da escala capacidade de estar só, apesar de esta validade não ter, até agora, um apoio tão forte quanto o das outras escalas.

Os resultados obtidos com a escala capacidade separação do Questionário de Autonomia suscitam-nos as seguintes hipóteses interpretativas. É desejável que os jovens sejam progressivamente capazes de estar fisicamente afastados de figuras protectoras de modo a poderem investir em projectos de vida pessoais (como por exemplo um estágio no estrangeiro para os estudantes universitários), na medida em que isso é um sinal da sua acrescida capacidade de assumirem o controlo da sua vida pessoal. Seria portanto expectável que a escala capacidade de separação estivesse relacionada com o bem-estar psicológico, o que não acontece. Contudo, é de notar que a resposta "positiva" aos itens

(avaliada pelas escalas auto-estima da imagem sexuada, segurança e iniciativa); (2) levar a cabo com sucesso aquelas tarefas está associado a um maior bem-estar psicológico. Relativamente à escala construída para avaliar a capacidade de separação, visto que os resultados obtidos não apoiam a sua validade de constructo, esta escala não será utilizada nos estudos subsequentes. Assim, os itens desta escala serão apenas mantidos nos instrumentos aplicados na segunda administração para testar a estabilidade das estruturas factoriais do Questionário de Autonomia.

As conclusões deste estudo parecem pois condizer, entre outros, com as teorias de Blos (1979) e Kohut (1987) sobre o desenvolvimento no início da idade adulta e suportam a validade de constructo da maioria das escalas dos questionários desenvolvidos.

Conclusão

Referiremos no que se segue as principais conclusões deste capítulo. Na sua globalidade os resultados do primeiro estudo exploratório apoiam a validade de constructo dos Questionários de Autonomia e Interacção Amorosa construídos, especialmente no que diz respeito às escalas autonomia relacional e capacidade de projecção no futuro do primeiro questionário, e a todas as escalas do segundo questionário. Assim, por um lado, estão de acordo com as teorias dinâmicas e as investigações sobre o desenvolvimento psicológico em que se baseou esta investigação, e portanto com as hipóteses H18, H19 e H25 do nosso estudo, na medida em que as duas tarefas desenvolvimentais construção da autonomia e capacidade para a interacção amorosa aparecem relacionadas entre si e com o bem-estar psicológico. Por outro lado, as diferenças encontradas nos níveis de construção de autonomia e de capacidade para a interacção amorosa entre grupos de estudantes, em particular no tocante à experiência de namoro, aos resultados escolares e à consulta de um psicólogo/psiquiatra, apoiam também a validação de constructo dos instrumentos, visto estarem de acordo com o expectável teórica, clínica e empiricamente. Isto é, os estudantes

com experiência de namoro e que não consultaram um psiquiatra/psicólogo no último ano apresentam valores mais elevados na maioria das escalas de avaliação da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa, bem como maior bem-estar psicológico.

As diferenças encontradas consoante a qualidade da relação percepcionada com os pais corrobora a importância dos progenitores no desenvolvimento e bem-estar psicológico dos jovens, e contribuem também para a validade de constructo das escalas do Questionário de Interacção Amorosa e da escala projecção no futuro. De facto, os estudantes que percepcionam a relação com os progenitores como melhor são os que têm maior bem-estar psicológico, níveis mais elevados em todas as escalas de interacção amorosa e na escala projecção no futuro, confirmando assim, na sua generalidade, as hipóteses H21, H22, H23 e H24.

No tocante às influências dos contextos de existência limitar-nos-emos a referir as relativas ao sexo e nível sócio-económico dos indivíduos, dado que a influência do estabelecimento de ensino é susceptível de múltiplas interpretações. Assim, no que toca ao estudo das diferenças entre sexos, os resultados confirmam as nossas hipóteses H7 e H8, isto é, os homens tomam mais a iniciativa na interacção amorosa do que as mulheres e não se verificaram diferenças entre géneros na segurança e independência. Os resultados que nos parecem ser mais polémicos são os relativos ao bem-estar psicológico e à autonomia, dada a controvérsia sobre esta temática na literatura. De facto, as mulheres da nossa amostra aparecem como mais deprimidas do que os homens, mas não com menos auto-estima global (não se confirmam pois as hipóteses H11 e H14). Quanto à autonomia, em algumas dimensões não se encontram diferenças entre sexos (projecção no futuro e estar só); enquanto que noutra (autonomia relacional) as mulheres parecem menos autónomas que os homens. Interpretámos estas diferenças como revelando vias diferentes na construção da autonomia para os dois sexos.

Quanto às diferenças entre níveis sócio-económicos saliente-se que, ao contrário do expectável (hipótese H5), os jovens dos meios mais desfavorecidos não apresentam

níveis de autonomia inferiores aos dos jovens dos meios mais favorecidos. Apresentam, contudo, menor auto-estima da imagem sexuada, bem como menor auto-estima global, de acordo com a maioria das investigações nesta última área (hipótese H10), mas não maior depressão de acordo com a nossa hipótese H13.

Esta primeira administração dos instrumentos deixou contudo em aberto várias questões. Referiremos algumas que nos parecem mais relevantes.

Assim, o modo como a qualidade da relação percepcionada com os pais está associada ao desenvolvimento psicológico pareceu-nos merecedor de um estudo mais aprofundado na medida em que, se ela diferencia os estudantes relativamente à maioria das variáveis estudadas, de acordo com o expectável pelos resultados das investigações teóricas, clínicas e empíricas, tal não acontece relativamente à autonomia relacional. Isto é, os estudantes com piores ou melhores relações com os progenitores não se diferenciam no que diz respeito ao seu nível de autonomia relacional avaliado pelo nosso instrumento. Será que esta é uma dimensão da autonomia cujo desenvolvimento não é influenciado pela qualidade da relação com os pais ? Mas porquê ? Além disso, esta autonomia relacional é geral, não se referindo exclusivamente aos progenitores. Se fosse explicitamente focalizada na relação com eles, talvez permitisse compreender melhor qual a sua associação com a qualidade da relação com eles.

Assim, como já se referiu no início da parte empírica, parece importante aprofundar o processo de construção da autonomia, nomeadamente estudando como se consubstancia a autonomia relacional em vários contextos de relação. Com efeito, vários estudos empíricos revistos na Primeira Parte sugerem que a individualização e a autonomia devem ser consideradas não como características dos indivíduos, mas como propriedade das relações (*e. g.* Grotevant & Cooper, 1986; Smollar-Volpe, 1981; Steinberg & Silverberg, 1986). Assim, quando os jovens se consideram autónomos em relação aos "outros", será que são autónomos indistintamente em relação a qualquer pessoa significativa, nomeadamente em relação ao pai, à mãe, aos amigos, ao seu par

amoroso? Ou serão autónomos em graus diferentes relativamente a cada uma delas? E que efeito diferenciador terá agora a relação com cada uma dessas pessoas significativas, no grau de autonomia que o jovem sente em relação a ela? Para responder a estas questões, no estudo seguinte, a escala de autonomia relacional será adaptada a diferentes contextos relacionais e serão construídas escalas complementares de autonomia (as escalas de individualidade relacional), conforme se descreve no próximo capítulo.

A primeira administração também não permitiu averiguar a evolução com a idade da construção da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa, uma vez que 71% dos participantes da amostra se situavam na faixa etária 20-22 anos. No entanto, o estudo das diferenças de idade seria importante para apreender aspectos desenvolvimentais na construção dessas características. O próximo estudo incidirá sobre um leque mais amplo de faixas etárias.

Por último, dado que a construção da autonomia requer uma separação psicológica* (em relação aos progenitores), como tem sido enfatizado por numerosos autores (*e. g.* Bloom, 1980, 1987; Blos, 1962, 1979; Cordeiro, 1987, 1988; Freud, 1924; Josselson, 1988), seria interessante observar a relação entre estes dois processos. Qual a diferença entre aqueles dois constructos? E como é que varia o processo de separação psicológica com a qualidade da relação percepcionada com os progenitores? De facto, a separação psicológica parece ser uma outra face da construção da autonomia (Josselson, 1980), na medida em que o adolescente, ao ser capaz de adquirir uma certa independência relativamente a valores, controlos e apoios emocionais dos progenitores, porque os internalizou, está de facto a conquistar a sua autonomia. Contudo, separação psicológica, se pode ser equacionada com autonomia psicológica em relação aos progenitores, não cobre todas as dimensões da autonomia, até porque ela se refere ao que o jovem tem que abandonar, ficando por esclarecer o que ele tem que adquirir para poder

---

* Note-se que a nossa escala capacidade de separação avaliava separação *física* e não se referia especificamente aos pais, mas a *outros significativos* em geral.

passar de uma condição de dependência para uma condição de adulto responsável pela sua vida.

As questões acima referidas serão foco de atenção num segundo estudo que apresentaremos a seguir.

Capítulo 9

Segunda administração: construção e adaptação de instrumentos de avaliação da autonomia/ /individualidade contextual e da separação psicológica, estudos preliminares

Introdução

Neste capítulo e seguintes relatam-se os resultados da terceira fase desta investigação, a partir dos dados recolhidos na segunda administração de instrumentos. O seu objectivo global é o teste das hipóteses da investigação. De facto, a primeira administração permitiu um teste preliminar apenas de algumas hipóteses. Além disso, os resultados obtidos apontavam para a necessidade de (a) avaliar aspectos mais contextualizados da autonomia, (b) aprofundar o estudo dos processos de construção da autonomia relacionando-a com o processo de separação psicológica, (c) avaliar a relação destes processos com o bem-estar psicológico, e, finalmente, (d) apreender os aspectos desenvolvimentais daqueles processos.

Estes objectivos exigiram a selecção de um novo instrumento (o Inventário de Separação Psicológica) e a transformação substancial de outro utilizado na primeira administração, que passou a constituir o Questionário de Autonomia e Individualidade Contextual. Os estudos centrados na adaptação e transformação dos instrumentos referidos, bem como as suas qualidades psicométricas serão apresentados neste capítulo.

Dos outros instrumentos de avaliação, utilizados na primeira administração, só um (a Escala de Capacidade de Projecção no Futuro) sofreu alterações de ordem menor.

Considerámos ser necessário, contudo, confirmar as qualidades psicométricas desses instrumentos para a segunda administração, bem como replicar alguns dos estudos de validação efectuados na primeira administração (Capítulos 7 e 8). O Capítulo 10 descreve e discute os resultados obtidos relativamente a estas questões na segunda administração.

O Capítulo 11 centra-se: (1) na análise da relação entre, quer a separação psicológica, quer a autonomia, e o bem-estar psicológico; (2) na análise do efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada em cada um dos contextos relacionais sobre aquelas variáveis; e, finalmente, (3) nas comparações intraindividuais dos níveis de autonomia conforme os contextos, e dos níveis de separação psicológica em relação a cada um dos progenitores.

O Capítulo 12 analisa as diferenças encontradas nas tarefas desenvolvimentais e no humor depressivo, em função da idade e dos contextos de existência. Finalmente, no Capítulo 13, propõe-se um modelo causal relacionando algumas das variáveis mais importantes desta investigação.

Uma das tarefas importantes na adolescência é a construção progressiva da autonomia do jovem, não só no que diz respeito aos pais (a separação psicológica), mas também a outros significativos. Como se referiu atrás, este capítulo centra-se na selecção e construção de instrumentos que permitam a avaliação do grau de resolução do processo de separação psicológica e do grau de autonomia em vários contextos relacionais, bem como no estudo da estrutura e qualidades psicométricas desses instrumentos. De facto, para avaliar aqueles processos, precisamos de instrumentos adaptados ao contexto português, suficientemente fiéis e válidos para garantir a qualidade dos dados que permitem recolher.

Para a avaliação da autonomia em relação a diferentes outros significativos (autonomia contextual), a escala de autonomia relacional utilizada na primeira administração foi adaptada a diferentes domínios. O instrumento de avaliação da autonomia foi ainda reforçado pela introdução de uma escala de avaliação da individualidade contextual. A necessidade de aprofundar a percepção da autonomia

relacional deveu-se ao facto de alguns resultados da primeira administração não se terem revelado de acordo com as nossas hipóteses. Por exemplo, esperávamos que a uma melhor qualidade da relação percepcionada com os progenitores correspondesse maior autonomia relacional, o que não se verificou.

Assim, aprofundando o conceito de autonomia relacional na perspectiva teórica de Blos (1979) sobre a individualização, considerou-se importante construir uma escala que permitisse avaliar a capacidade de o jovem ter um mundo privado que não partilha com os outros. Note-se que, de uma perspectiva intra-familiar, o estudo de Murphey *et al.* (1963), já frequentemente mencionado, tinha mostrado que os estudantes mais bem adaptados à universidade (social e academicamente) e que apresentavam simultaneamente índices mais elevados de autonomia e de proximidade afectiva aos pais, tinham progenitores que respeitavam a privacidade dos filhos. Isto é, consideravam que os filhos não tinham que contar tudo o que se passava com eles.

Apesar de a autonomia relacional e a capacidade de manter um mundo privado em relação aos outros (que designaremos aqui abreviadamente por *individualidade*, sendo, contudo, apenas uma das suas componentes) estarem muito associadas em termos teóricos (*e. g.* Laufer, 1974), são conceitos distintos, pelo que se decidiu utilizar uma medida específica para cada um deles. Em resumo, o estudo da *autonomia relacional* foi reforçado pelo estudo da *individualidade relacional.* Para isso construiu-se uma escala de avaliação da individualidade, adaptável a diferentes contextos.

O instrumento de autonomia relacional, contudo, está limitado a um aspecto restrito da autonomia, a autonomia em relação à necessidade excessiva de aprovação dos outros. Outros aspectos, mais ideológicos ou relativos à ambivalência entre os desejos de autonomia e de dependência, especialmente importantes para estudar o processo de construção da autonomia em relação aos progenitores, foram descurados. O *Psychological Separation Inventory* (PSI; Hoffman,1984), baseado na teoria de Blos (1962, 1979), pareceu particularmente adequado a esta avaliação. Com efeito, além de contemplar os aspectos acima referidos, situa-se num referencial psicodinâmico que

defende a existência de um segundo processo de separação-individualização na adolescência. Como se referiu em mais detalhe na Primeira Parte deste trabalho, aquele inventário revelou-se muito útil em várias investigações com jovens adultos que incidiram, em particular, sobre a relação entre a adaptação à universidade, a facilidade nas relações amorosas, a coesão familiar, etc., e a separação psicológica em relação aos pais. Se o PSI avalia a autonomia psicológica em relação aos progenitores ele não é, contudo, pelo seu conteúdo, adaptável a outros contextos relacionais, não suprimindo a necessidade da construção do Questionário de Autonomia e Individualidade Contextual; por seu turno, este último não é suficiente para estudar alguns aspectos específicos da autonomia em relação aos progenitores. Ambos os instrumentos serão por isso utilizados nesta segunda administração. Espera-se, no entanto, uma correlação moderada ou alta entre algumas dimensões do PSI e a autonomia relacional em relação aos pais, o que apoiará a validade concorrente da escala de autonomia relacional no contexto dos progenitores.

Este capítulo está dividido em três secções. Na primeira, descreve-se o instrumento de avaliação da separação psicológica seleccionado, o *Psychological Separation Inventory*, e resume-se a sua adaptação para português. Na segunda, descreve-se a construção do Questionário de Autonomia e Individualidade Contextual, pela adaptação da escala de autonomia relacional (já utilizada em estudos anteriores) a vários contextos relacionais, e pela construção de uma nova escala, a escala de individualidade. Na terceira, apresentam-se as qualidades psicométricas dos instrumentos acima referidos.

1. Avaliação da separação psicológica

1.1 Descrição do *Psychological Separation Inventory* (PSI)

Hoffman (1984) conceptualizou o processo de separação psicológica dos pais no fim da adolescência, baseando-se na teoria de Blos (1962, 1979) sobre a existência de um segundo processo de separação-individualização, no qual considerou várias dimensões da separação psicológica. Assim, partiu de uma extrapolação da descrição feita por Mahler *et al.* (1975) do processo de separação-individualização na infância. Nos três primeiros anos de vida este processo compreende componentes comportamentais, cognitivas e emocionais, englobando estas últimas eventualmente aspectos conflituais. Hoffman considerou pois quatro aspectos de separação: (1) aos aspectos da criança para agir de forma independente corresponde na adolescência a capacidade de tratar dos seus próprios assuntos sem a ajuda do pai ou da mãe, a qual foi denominada *independência funcional*; (2) à capacidade na criança de diferenciação de representações mentais do self e do outro corresponde na adolescência uma diferenciação nas atitudes, valores, crenças entre o adolescente e os pais que é referida como *independência ideológica*; (3) os aspectos emocionais da dependência da criança em relação aos pais são muito complexos, envolvendo sentimentos positivos de proximidade, bem como sentimentos negativos resultantes do conflito. Na adolescência são consideradas concomitantemente: uma *independência emocional*, definida como uma relativa liberdade em relação à necessidade excessiva da aprovação, proximidade e apoio emocional dos pais; (4) e uma *independência conflitual*, definida como liberdade em relação a uma culpa excessiva, ansiedade, responsabilidade, inibição, ressentimento e raiva em relação ao pai e à mãe.

O PSI é um questionário com 138 itens, no qual os sujeitos classificam uma série de itens destinados a avaliar a independência ou separação psicológica em relação aos pais. Metade dos itens diz respeito à independência em relação à mãe; a outra metade descreve a independência em relação ao pai. O PSI compreende quatro escalas correspondentes aos quatro factores mencionados, que teoricamente estão subjacentes ao

conceito de separação psicológica: independência funcional, independência emocional, independência conflitual e independência ideológica.

O PSI foi construído por Hoffman (1984) a partir de um outro questionário - o *Emancipation Questionnaire for College Students* - e a partir da experiência pessoal e profissional do autor. A forma inicial possuía um total de 200 questões que foram testadas com 150 estudantes universitários de ambos os sexos, com idades entre os 18 e os 22 anos, com os pais vivos e não divorciados, mas não vivendo com eles na época das aulas. Uma análise factorial confirmatória permitiu a emergência dos quatro factores de acordo com o esquema conceptual. A dimensão do questionário foi reduzida para 138 questões, eliminando as questões com saturação mais baixa nos factores. Destas 138 questões, 69 referem-se ao pai e 69 idênticas referem-se à mãe.

Os jovens avaliam a adequação de cada item para se descrever usando uma escala de 5 pontos: *not at all true of me*, *a little bit true of me*, *moderately true of me*, *quite a bit true of me*, *very true of me* (ver Anexo 8).

As consistências internas das escalas, medidas pelo coeficiente *alpha* de Cronbach, variam entre .84 e .92. Verificou-se uma correlação elevada (.71 a .91) entre as escalas relativas ao pai e à mãe, em cada uma das quatro dimensões da independência. O autor considera que, provavelmente, não existe uma distinção nítida entre a separação em relação ao pai e a separação em relação à mãe, para a população normal com as características da estudada. Além disso, as escalas de independência funcional e emocional têm uma correlação relativamente alta (.55 para a mãe e .66 para o pai) sugerindo que estas duas escalas reflectem atributos separados mas relacionados. A independência conflitual revelou-se um atributo distinto sem correlação significativa com a independência funcional ou emocional, e com uma correlação moderada negativa (.-33 a .-28) com a independência ideológica. A independência ideológica apresentou uma correlação moderada com a independência funcional e emocional (entre .30 e .40). As correlações entre as escalas, calculadas separadamente para os homens e para as mulheres, revelaram resultados semelhantes.

A fidelidade test-retest com um intervalo de três semanas variou entre .69 e .96 para todas as escalas, com excepção da independência funcional relativamente à mãe, que apresentou, numa amostra masculina, o valor de .49. À excepção desta escala, portanto, as outras sete revelam boa estabilidade, pelo menos a curto prazo.

A validade de constructo do PSI foi apoiada pelo estudo de Hoffman (1984), referido na Primeira Parte deste trabalho, que encontrou correlações positivas entre os valores das escalas e índices de adaptação adolescente.

Estudos* posteriores confirmaram a boa consistência interna das escalas do PSI, que varia entre .73 e .94 (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992; Rice *et al.*, 1990), assim como a sua validade através de uma análise factorial confirmatória (Rice *et al.*, 1990). Lopez *et al.* (1988) confirmaram as relações entre escalas observadas por Hoffman: as correlações mais elevadas entre as diferentes escalas do PSI são as correlações das independências funcional e emocional, tanto para os homens como para as mulheres ($r=.67$ e $r=.72$, $p<.001$, respectivamente); os valores da independência conflitual mantêm-se relativamente independentes dos valores de ambas as escalas de independência funcional e emocional, para as mulheres, e são fracamente correlacionadas com as independências funcional e emocional para os homens ($r=.25$, $p<.001$ e $r=.28$, $p<.001$ respectivamente).

Finalmente, a validade de constructo do PSI foi apoiada pela correlação positiva entre os valores das suas várias escalas e índices de adaptação em jovens universitários observada em estudos recentes (Kenny & Donaldson, 1992; Lapsley *et al.*, 1989; Lopez, 1991; Lopez *et al.*, 1986, 1988, 1989; Rice, 1992; Rice *et al.*, 1990).

Em conclusão, o PSI parece bem adaptado à avaliação de diferentes dimensões da separação psicológica, particularmente em jovens universitários, as suas escalas parecem consistentes e vários índices apoiam a sua validade de constructo em populações Norte Americanas. O interesse deste instrumento levou à sua adaptação para jovens adultos

---

* Estes estudos foram apresentados mais pormenorizadamente na Primeira Parte, Capítulo 4.

portugueses, que a seguir se resume (Almeida, Dias & Fontaine, 1996), e à utilização desta versão portuguesa neste estudo.

1.2 Adaptação do PSI a estudantes portugueses

A adaptação do PSI compreendeu os seguintes passos metodológicos: (1) tradução para português da versão americana do PSI e sua validação por um Leitor de Inglês da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa; (2) estudo preliminar de reflexão falada junto de uma amostra de 40 estudantes universitários de ambos os sexos, e na faixa etária 19-22 anos, com características semelhantes às da amostra a utilizar no estudo de adaptação, o qual garantiu a compreensão unívoca dos itens; (3) aplicação do inventário a uma população de 220 estudantes universitários de ambos os sexos; (4) análise das questões discriminativas; (5) estudo de algumas qualidades psicométricas do PSI, nomeadamente validade factorial e consistência interna.

A alteração mais importante introduzida no questionário após a reflexão falada, foi a necessidade de assinalar (com um *) as questões que claramente pressupunham que o estudante não vivia em casa dos pais durante o período escolar. Nas instruções para preenchimento do questionário, em relação a essas questões, pedia-se ao estudante que respondesse imaginando-se a viver longe dos pais durante a época das aulas.

Decidiu-se na adaptação portuguesa considerar somente 4 modalidades de resposta e não 5 como na versão original: "concordo inteiramente", "concordo", "discordo" e "discordo inteiramente". Esta decisão teve em conta o facto de haver uma tendência muito marcada para os sujeitos responderem na modalidade de resposta intermédia, quando há um número ímpar de modalidades de resposta, o que se traduz numa diminuição da informação recolhida.

Para a análise das questões discriminativas considerou-se como critério eliminar as questões com mais de 50% de respostas na mesma modalidade, tanto na resposta em relação ao pai, como na resposta em relação à mãe, sendo 4 o número de modalidades.

Isto é, se mais de 50% dos estudantes respondem a uma questão numa mesma modalidade de resposta, não podemos dizer que essa questão diferencia significativamente os estudantes, visto que a maioria responde da mesma maneira. Após a eliminação das questões não discriminativas, o questionário inicial ficou reduzido a 60 questões relativas ao pai e 60 questões idênticas relativas à mãe.

Verificou-se, em seguida, se a estrutura da versão portuguesa do questionário era a mesma que a do questionário americano. Para isso fez-se uma análise factorial dos dados, para as questões consideradas discriminativas, separadamente em relação ao pai e à mãe. O objectivo da análise factorial foi verificar se se evidenciavam oito factores distintos, avaliando as quatro dimensões de independência em relação à mãe e ao pai, tal como no estudo com jovens universitários americanos. Pretendeu-se ainda verificar se os itens do questionário se distribuiam, na amostra portuguesa, de forma idêntica à da amostra americana.

Em resumo, fez-se a análise factorial dos dados em factores comuns e únicos com rotação varimax. Fez-se separadamente uma análise relativamente aos dados respeitantes à mãe e uma análise relativamente aos dados respeitantes ao pai. O número de factores foi limitado a quatro. Estas análises permitiram confirmar que os itens do questionário se distribuem na amostra portuguesa de uma forma sensivelmente idêntica à da amostra americana.

Feita a análise factorial, seleccionaram-se, em cada um dos factores, os itens com maior saturação nesse factor e que eram comuns às análises em relação ao pai e à mãe. Obtiveram-se assim as seguintes escalas (em que os itens em relação à mãe estão ordenados por ordem decrescente da sua saturação nos factores da análise factorial):

Independência funcional (11 itens) valor máximo 44, valor mínimo 11

- Peço conselhos à minha mãe quando planeio as minhas férias.
- Não faria uma compra importante sem a aprovação da minha mãe.
- Em geral consulto a minha mãe quando faço planos para um fim de semana fora.
- Decido o que fazer de acordo com o que a minha mãe aprovará.

- Consulto a minha mãe quando decido sobre um emprego em *part-time*.
- Pergunto à minha mãe o que hei-de fazer quando me encontro numa situação difícil.
- Às vezes penso que sou demasiado dependente da minha mãe.
- Peço frequentemente à minha mãe que me ajude a resolver os meus problemas pessoais.
- Quando estou em dificuldade em geral peço ajuda à minha mãe para me livrar de sarilhos.
- Os desejos da minha mãe têm influenciado a minha escolha de amigos.
- Gosto que a minha mãe me ajude a escolher a roupa que compro para ocasiões especiais.

Independência ideológica (11 itens) valor máximo 44, valor mínimo 11

- As minhas opiniões acerca do papel das mulheres são semelhantes às da minha mãe.
- As minhas opiniões acerca do papel dos homens são semelhantes às da minha mãe.
- A minha atitude para com o sexo é semelhante à da minha mãe.
- A minha atitude em relação aos doentes mentais é semelhante à da minha mãe.
- As minhas crenças acerca do começo do universo são semelhantes às da minha mãe.
- As minhas ideias sobre a educação das crianças são semelhantes às da minha mãe.
- As minhas crenças sobre o que acontece às pessoas quando morrem são semelhantes às da minha mãe.
- As minhas ideias acerca da igualdade racial são semelhantes às da minha mãe.
- A minha atitude em relação à obscenidade é semelhante à da minha mãe.
- A minha atitude em relação à política nacional é semelhante à da minha mãe.
- As minhas convicções religiosas são semelhantes às da minha mãe.

Independência emocional (11 itens) valor máximo 44, valor mínimo 11

- Quando estou longe de casa às vezes telefono só para ouvir a voz da minha mãe.
- Depois de ir passar as férias com a minha mãe tenho dificuldade em deixá-la.
- Tenho saudades se estou muito tempo longe da minha mãe.
- Quando vou a casa de férias gosto de passar a maior parte do tempo com a minha mãe.
- Estar longe da minha mãe faz-me sentir só.
- Gosto de mostrar a fotografia da minha mãe aos meus amigos.
- Gosto de abraçar e beijar a minha mãe.
- A minha mãe é a pessoa mais importante do mundo para mim.
- A minha mãe é a minha melhor amiga.
- Quando estou longe sinto-me culpado se não escrevo com frequência suficiente à minha mãe.
- Julgo ter uma relação mais próxima com a minha mãe do que a maioria das pessoas da minha idade.

Independência conflitual (11 itens) valor máximo 44, valor mínimo 11

- Sinto-me constantemente em guerra com a minha mãe.
- Gostava que a minha mãe não tentasse manipular-me.
- Culpo a minha mãe de muitos dos problemas que eu tenho.
- Estou muita vez zangado com a minha mãe.
- Por vezes a minha mãe é um peso para mim.
- Sinto que tenho obrigações para com a minha mãe que gostava de não ter.
- Fico irritado quando a minha mãe me critica.
- Gostava que a minha mãe não fosse tão excessivamente protectora.
- Desejo muitas vezes que a minha mãe me trate mais como um adulto.
- Desejava que a minha mãe não tentasse que eu tomasse o partido dela.
- Por vezes a minha mãe é para mim uma origem de embaraço.

As escalas em relação ao pai apresentam a mesma configuração. Na sua quase totalidade, as questões de qualquer das escalas são um sub-conjunto dos itens das mesmas escalas do questionário americano original.

Definidas as escalas determinaram-se as suas consistências internas pelo coeficiente *alpha* de Cronbach, as quais constam do Quadro 9.1. Verifica-se que todas as escalas apresentam uma boa consistência interna, superior a .80, demonstrando que avaliam uma mesma dimensão.

Quadro 9.1
Consistência Interna das Escalas de Independência

	Coeficiente *alpha* de Cronbach			
	Funcional	Emocional	Ideológica	Conflitual
Pai	.84797	.89334	.87319	.86449
Mãe	.82256	.84457	.84479	.87644

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

Para a construção do questionário final intercalou-se sucessivamente um item da escala emocional, um item da escala ideológica, um item da escala conflitual e um item da escala funcional, até esgotar todos os itens das escalas. Obteve-se assim o questionário Q5 que se apresenta no Anexo 9. Um valor, 1, 2, 3 ou 4, é atribuído respectivamente a cada uma das modalidades de resposta, "concordo inteiramente", "concordo", discordo", "discordo inteiramente". Quatro corresponde ao valor mais alto de independência e 1 ao valor mais baixo. Para cada escala os scores individuais são somados num único valor global que varia, portanto, entre um valor mínimo de 11 e um valor máximo de 44, sendo considerado o grau de independência tanto maior quanto maior o score global.

Com base nos resultados expostos, considerou-se que a versão portuguesa do PSI, o Inventário de Separação Psicológica (ISP), constitui um instrumento de avaliação da separação psicológica dos jovens em relação aos pais fiel e válido, adequado à

população universitária e situado no contexto do racional teórico em que se insere esta investigação.

O ISP avalia a independência apenas em relação aos pais, visto que o seu objectivo é permitir o estudo do processo de separação psicológica em relação a eles. O conteúdo dos seus itens, muito concreto, não é facilmente adaptável a outros contextos relacionais. Assim, o instrumento de autonomia relacional, com itens mais abstractos e por isso mais facilmente adaptável à avaliação de independência em relação a outros significativos, tem a vantagem de possibilitar a comparação da autonomia em vários contextos relacionais.

Em resumo, enquanto o ISP cobre um espectro mais vasto de dimensões de independência, elas referem-se apenas aos progenitores e não são adaptáveis a outros contextos. Enquanto que o instrumento de autonomia relacional, mais restrito nos aspectos de independência que avalia, mas avaliando-os de uma forma mais abstracta, é facilmente adaptável a outras relações que não os pais.

2. Avaliação da autonomia e individualidade contextual

A necessidade de aprofundar o estudo da autonomia relacional levou à decisão de complementar o estudo da autonomia com o de uma outra dimensão com ela relacionada - a capacidade de o indivíduo de ter um mundo privado que não partilha com os outros - uma vez que aqueles dois conceitos, embora não totalmente sobreponíveis, estão associados em termos teóricos. Além disso, a primeira administração permitiu avaliar a autonomia relacional de modo geral. Contudo, vários estudos empíricos (*e. g.* Grotevant & Cooper, 1986; Smollar-Volpe, 1981) apontam para a possibilidade do nível de autonomia poder variar consoante o contexto relacional em que é avaliado, pelo que se decidiu nesta segunda administração considerar separadamente vários contextos importantes nesta faixa etária, ou seja, o pai, a mãe, os amigos e o par amoroso.

Assim, para avaliar o grau de autonomia e individualidade contextual construiu-se uma primeira versão do Questionário de Autonomia e Individualidade Contextual (Questionário Q2 do Anexo 9) procedendo do modo que a seguir de descreve.

2.1 Autonomia contextual

Para a elaboração dos itens de autonomia contextual utilizaram-se todos os 11 itens da escala de autonomia relacional, construída após a primeira administração colectiva e descrita no Capítulo 7, fraseando-os adequadamente a cada um dos contextos relacionais pai, mãe, amigos e namorado/a.

Ou seja, por exemplo, as questões "sou muito influenciável nas minhas opiniões" ou "sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros" foram desdobradas, respectivamente, nas questões:

- sou muito influenciável nas minhas opiniões pelo meu pai,
- sou muito influenciável nas minhas opiniões pela minha mãe,
- sou muito influenciável nas minhas opiniões pelos meus amigos,
- sou muito influenciável nas minhas opiniões pelo(a) meu/minha namorado(a);

ou

- sinto-me demasiado dependente da aprovação do meu pai,
- sinto-me demasiado dependente da aprovação da minha mãe,
- sinto-me demasiado dependente da aprovação dos meus amigos,
- sinto-me demasiado dependente da aprovação do(a) meu/minha namorado(a).

2.2 Individualidade contextual

A elaboração dos itens de avaliação da individualidade baseou-se no estudo de Steinberg & Silverberg (1986) que desenvolveram um instrumento de avaliação da autonomia em relação aos pais (EA), já anteriormente referido. Uma das escalas deste

instrumento, a escala de individualização (*individuation*), pretendia captar a capacidade de o adolescente sentir que era um indivíduo único, pelo que guardava como privado uma parte do seu mundo interior. A existência deste mundo privado era avaliada através da resposta a quatro itens sobre a capacidade de manter secretas certas informações. Baseámo-nos nesta escala para a construção de uma escala que denominámos, não de individualização, mas sim de individualidade, com os seguintes oito itens:

- Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com X.
- X sabe tudo o que há a saber de importante a meu respeito.
- Há coisas minhas que nunca contaria a X.
- Há algumas coisas acerca de mim que X não sabe.
- Sinto necessidade que X esteja a par de tudo o que se passa comigo.
- Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar a X.
- Há coisas sobre mim que prefiro que X não saiba.
- Não seria capaz de guardar um segredo de X.

Note-se que quatro dos itens têm uma conotação positiva e quatro uma conotação negativa. X é, conforme os contextos, o pai, a mãe, os amigos, o namorado(a).

2.3 Primeira versão do questionário de autonomia e individualidade

Na elaboração da primeira versão do Questionário de Autonomia e Individualidade intercalaram-se questões da escala de autonomia com questões da escala de individualidade para evitar o efeito de halo, potencialmente enviezador das respostas e, portanto, dos resultados. Teve-se ainda o cuidado de: alternar tanto quanto possível questões com conotação positiva e questões com conotação negativa; não colocar questões fraseadas de forma semelhante demasiado próximas umas das outras. Para cada contexto relacional obtiveram-se portanto 19 questões, 11 respeitantes à autonomia e 8 respeitantes à individualidade.

Nas respostas aos itens manteve-se a escala de tipo Likert com seis possibilidades de resposta, tal como fora utilizado no Questionário de Autonomia da primeira versão dos instrumentos. As seis modalidades de resposta estão diferenciadas em termos de "concordo inteiramente", "concordo", "concordo mais do que discordo", "discordo mais do que concordo", "discordo", "discordo inteiramente". Cada categoria é classificada com menos um ponto que a anterior, desde um máximo de 6 a um mínimo de 1. Nas questões negativas a pontuação é revertida. Deste modo, para qualquer questão, quanto mais alto é o valor maior é a autonomia ou a individualidade avaliada por essa questão.

Na construção do questionário Q2 as questões são agrupadas por contextos, considerando, primeiro as questões relativas a um dado contexto, depois a outro, sucessivamente percorrendo os quatro contextos. Os questionários Q2 apresentam formas paralelas que contemplam todas as combinações possíveis de sequências de contextos. Isto é, num dado questionário a sequência pode ser pai, mãe, amigos, namorado(a), noutro amigos, mãe, namorado(a), pai, etc. Este procedimento teve como objectivo evitar, nos resultados globais, a influência das respostas dadas relativamente a um dado contexto, nas respostas dadas relativamente a outro. Com efeito, os participantes tiveram igual probabilidade de preencherem questionários Q2 em todas as sequências possíveis (um exemplo do questionário Q2 é indicado no Anexo 9, no qual a sequência dos contextos é mãe, pai, namorado(a), amigos).

3. Desenvolvimento e qualidades psicométricas dos instrumentos

3.1 Amostra e procedimento

Com o objectivo de desenvolver, a partir do questionário acima referido, escalas de autonomia e de individualidade contextuais e determinar a sua relação e qualidades psicométricas, bem como confirmar as qualidades psicométricas e a estrutura do ISP, utilizou-se uma amostra constituída por 337 estudantes de diversos anos e licenciaturas da

FCT, de idade média 21.8 anos (DP=2.2), 50.1% do sexo feminino e 49.9% do sexo masculino (os detalhes das características da amostra são descritos nos Anexos 10 e 11).

Os estudantes preencheram o Inventário de Separação Psicológica (Questionário Q5 do Anexo 9) e o Questionário de Autonomia e Individualidade (Questionário Q2 do Anexo 9), em conjunto com outros instrumentos. A administração realizou-se colectivamente, em várias salas de aula, durante o horário escolar normal, tendo previamente sido solicitada autorização do respectivo Professor e a anuência dos estudantes.

3.2 Resultados

No que se segue é apresentado, em primeiro lugar, os resultados da análise do Inventário de Separação Psicológica para esta amostra no que respeita à consistência interna das escalas e sua relação entre si; em segundo lugar, os resultados da análise do Questionário de Autonomia e Individualidade focando, nomeadamente, os seus itens discriminativos, a sua validade factorial, as relações entre as escalas e a sua consistência interna; em terceiro lugar, a relação entre as escalas de separação e da autonomia em relação aos pais, o que permite uma primeira validação concorrente destas últimas.

3.2.1 Inventário de Separação Psicológica: fidelidade e estrutura

A consistência interna das escalas do ISP, já avaliada aquando da adaptação do PSI para a população portuguesa, foi confirmada: o coeficiente *alpha* de Cronbach é superior ou igual a .80 para todas as escalas (Quadro 9.2).

Quadro 9.2

Consistência Interna das Escalas do ISP

	Coeficiente *alpha*	
Escalas do ISP	Pai	Mãe
Funcional	.86806	.79940
Ideológica	.88022	.84830
Emocional	.88867	.80885
Conflitual	.86995	.84953

Nota. Todas as correlações são significativas a p < .001

No Quadro 9.3 indicam-se as correlações entre as várias escalas de separação psicológica, tanto em relação ao pai como em relação à mãe.

Quadro 9.3

Matriz de Correlações das Escalas do ISP (em Relação ao Pai acima da Diagonal, em Relação à Mãe abaixo da Diagonal, da mesma Escala em Relação ao Pai e à Mãe na Diagonal)

	Independência funcional	Independência ideológica	Independência emocional	Independência conflitual
Independência funcional	*.5610***	.3624**	.6391**	-.1491*
Independência ideológica	.2300**	*.6434***	.3927**	-.3934**
Independência emocional	.5271**	.2485**	*.5523***	-.3597**
Independência conflitual	.0554	-.3293**	-.3034**	*.5172***

* p <.01 ** p <.001

A análise do Quadro 9.3 permite verificar que:

1) à semelhança dos resultados da amostra americana (Hoffman, 1984), as escalas de independência funcional e emocional têm uma correlação relativamente alta (.53 para a mãe e .64 para o pai) sugerindo que estas escalas reflectem atributos separados mas relacionados;

2) na mesma linha também dos resultados com a amostra americana, a independência ideológica apresenta uma correlação baixa ou moderada, quer com a independência funcional (.23 para a mãe e .36 para o pai), quer com a independência emocional (.25 para a mãe e .39 para o pai);

3) as correlações entre as escalas relativas ao pai e à mãe, para cada uma das quatro dimensões é moderadamente elevada (.52< r<.64), enquanto que na amostra americana estas correlações tinham valores claramente mais elevados (.71<r<.91). Este resultado sugere que a separação em relação ao pai e a separação em relação à mãe, apesar de relacionadas, são dimensões distintas, parecendo essa distinção ser mais marcada na amostra portuguesa do que na americana;

4) são de salientar as correlações negativas moderadas da independência conflitual, quer com a independência ideológica (-.33 para a mãe e -.39 para o pai), quer com a independência emocional (-.30 para a mãe e -.36 para o pai). O primeiro destes resultados é idêntico ao encontrado na amostra americana mas o segundo não. Em conjunto estes dois resultados sugerem que os jovens mais dependentes do ponto de vista emocional e ideológico são os que, com maior probabilidade, sentem menos conflito interior com os progenitores. Ou seja, reportando-nos ao conteúdo da escala de independência conflitual, são os que, em geral, se sentem menos em guerra com os progenitores, os que não se sentem manipulados por eles, ou com obrigações em relação a eles que gostariam de não ter, que não sentem os progenitores como sobreprotectores, etc. Este resultado foi confirmado separadamente para as amostras masculina e feminina;

5) não há relação entre independência funcional e conflitual em relação à mãe, enquanto que em relação ao pai esta associação é negativa mas fraca (-.15).

3.2.2 Autonomia e individualidade contextual

Para a construção do Questionário Final de Autonomia e Individualidade procedeu-se, em primeiro lugar, à eliminação dos itens não discriminativos. Em seguida, efectuaram-se análises factoriais no sentido de validar o questionário e construir as suas escalas finais a partir dos itens retidos pelas análises factoriais. Por fim, determinaram-se as relações entre as escalas e as suas consistências internas.

3.2.2.1 Capacidade de discriminação dos itens

A capacidade de discriminação dos itens avaliadores da autonomia e da individualidade foi determinada utilizando o mesmo critério que presidira à construção dos Questionários de Autonomia e de Capacidade para a Interacção Amorosa. Isto é, consideraram-se como não discriminativas as questões que eram respondidas na mesma modalidade por mais de 45% dos estudantes ou em duas modalidades consecutivas por mais de 70% dos estudantes, em qualquer dos contextos relacionais.

Todas as questões de autonomia se revelaram discriminativas na maioria dos contextos relacionais, confirmando assim os resultados obtidos na primeira administração. Relativamente aos itens de individualidade foi eliminado um único, "não seria capaz de guardar um segredo de...", para o qual mais de 45% dos estudantes respondem que "discordam inteiramente", em qualquer dos contextos.

3.2.2.2 Validade factorial

O questionário Q2, que compreendia as questões de autonomia relacional e individualidade, foi sujeito a uma análise factorial, em factores comuns e únicos, com rotação varimax, em cada um dos quatro contextos relacionais, pai, mãe, amigos, namorado(a). Pretendia-se verificar se as duas dimensões subjacentes - autonomia e

individualidade - saturavam predominantemente dois factores distintos, o que foi confirmado.

De facto, verificou-se que em todas as análises factoriais se evidenciam dois factores com valor próprio superior a 1.5, os quais conjuntamente explicam 43.8%, 44.2%, 40.9% e 48.4% da variância total, respectivamente no contexto do pai, da mãe, dos amigos e do namorado. Os resultados das análises factoriais, após rotação dos dois factores, constam do Anexo 12. Verifica-se que todas as questões da escala de autonomia relacional se agrupam com maior saturação num mesmo factor, nas análises factoriais nos quatro contextos, com excepção da questão 1, "quando estou com X exprimo livremente o que penso e sinto" a qual aparece associada às questões relativas à individualidade. Destas questões, quatro delas (as questões 5, 8, 11 e 17) aparecem sempre agrupadas com maior saturação num mesmo factor, enquanto que três delas (as questões 3, 13 e 15) aparecem, ora com maior saturação no factor "autonomia", ora com maior saturação no factor "individualidade". Decidiu-se por isso eliminar as questões 1, 3, 13 e 15 das análises posteriores.

Em resumo, a eliminação dos itens não discriminativos e os resultados da análise factorial acima expostos levaram à construção de duas escalas finais com os itens que se seguem indicados pela ordem de apresentação no questionário. Note-se que a ordenação das questões, a partir da sua saturação nos respectivos factores, é variável consoante o contexto relacional.

Autonomia contextual (10 itens, valor máximo 60, valor mínimo 10)

2 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação de X.

4 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que X não concorde.

6 - Preocupo-me demasiado com a reacção de X.

7 - Em geral não preciso que X aprove o que decido fazer.

9 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões por X.

10 - Em geral não gosto de me sentir diferente de X.

12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião de X.

14 - Não sou muito influenciável pelo que X espera de mim.

16 - Sinto necessidade de ser como X.

18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação de X.

Individualidade contextual (4 itens, valor máximo 24, valor mínimo 4)

5 - X sabe tudo o que há a saber de importante a meu respeito.

8 - Há coisas minhas que nunca contaria a X.

11 - Há algumas coisas acerca de mim que X não sabe.

17 - Há coisas sobre mim que prefiro que X não saiba.

3.2.2.3 Relação entre as escalas finais de autonomia e individualidade contextual

No Quadro 9.4 indicam-se as correlações entre as escalas de autonomia e de individualidade. Verifica-se que, na sua generalidade, quer para as escalas de autonomia, quer para as escalas de individualidade, existem correlações moderadas entre contextos, sugerindo que existe uma relação moderada entre sentir-se autónomo, na relação com os quatro "outros significativos" considerados, e também entre sentir-se com individualidade. A maior correlação (r=.66), verifica-se entre a individualidade relativamente ao pai e a individualidade relativamente à mãe, e a menor entre a autonomia em relação ao pai e a autonomia em relação aos amigos (r=.23).

Em cada contexto, verifica-se uma correlação moderada ou moderadamente baixa entre a individualidade e a autonomia (.22<r<.35), o que sugere uma relativa independência entre aquelas duas dimensões, qualquer que seja o contexto considerado.

Quadro 9.4

Correlações nos Vários Contextos entre as Escalas de Autonomia (acima da Diagonal); entre as Escalas de Individualidade (abaixo da Diagonal); e para cada Contexto entre Autonomia e Individualidade (na Diagonal)

	Pai	Mãe	Amigos	Namorado/a
Pai	*.2406*	.4467	.2321	.3138
Mãe	.6577	*.2285*	.3531	.3944
Amigos	.3666	.3932	*.2529*	.3713
Namorado/a	.2758	.3565	.2614	*.3420*

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

3.2.2.4 Consistência interna

As consistências internas das escalas de autonomia e individualidade foram determinadas pelo coeficiente *alpha* de Cronbach e estão indicadas no Quadro 9.5. Na determinação do coeficiente *alpha* no contexto do pai, mãe e namorado/a consideram-se apenas, respectivamente, as respostas dos sujeitos que tinham o pai vivo, a mãe viva e já tinham namorado. Verifica-se que todas as consistências são boas, superiores a .80.

Quadro 9.5

Consistências Internas das Escalas de Individualidade e de Autonomia

	Coeficiente *alpha*			
Escalas	Pai	Mãe	Amigos	Namorado/a
Autonomia	.83887	.82469	.81880	.83480
Individualidade	.80160	.84185	.80253	.91716

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

3.2.2.5 Conclusões

O Questionário de Autonomia e de Individualidade revelou boa validade factorial, tendo-se delimitado, em qualquer dos contextos relacionais, duas escalas com boa consistência interna.

As relações determinadas entre escalas sugerem que, em cada um dos contextos relacionais, as escalas de autonomia e de individualidade avaliam aspectos diferentes, apesar de relacionados entre si, da construção da autonomia. Sugerem ainda a existência de uma razoável associação entre partilhar o mundo privado com o pai e com a mãe e apontam para que os contextos em que a autonomia se consubstancia de uma forma mais diferenciada entre si são o contexto do pai e o dos amigos.

3.2.3 Relação entre separação e autonomia em relação aos pais

Embora as escalas de autonomia em relação aos pais e as escalas do ISP avaliem, em geral, aspectos diferentes da independência em relação aos progenitores, é importante verificar a relação entre elas. Com efeito, a escala de autonomia relacional tem como objectivo avaliar o grau de autonomia do sujeito respondente em relação a um outro indivíduo, nomeadamente o pai ou a mãe. A autonomia relacional é considerada como a capacidade de o indivíduo ser capaz de gerir a sua vida sem estar demasiado dependente da opinião ou aprovação do outro. Ora uma das escalas do ISP, a de independência funcional, analisa também facetas associadas à relativa liberdade do jovem quanto à necessidade de ajuda, conselho, aprovação dos progenitores na resolução dos seus assuntos pessoais. As outras escalas do ISP, contudo, analisam outros aspectos da independência, como os ideológicos, os respeitantes à ambivalência e conflito interno despertados pela separação, e os ligados à necessidade excessiva de proximidade emocional. Esperava-se, por isso, que a autonomia em relação ao pai e à mãe tivesse uma correlação moderada ou alta com a escala de independência funcional do ISP, o que

apoiaria a validade concorrente da autonomia relacional, mas que relativamente às outras escalas não evidenciasse correlações tão elevadas, muito especialmente relativamente aos aspectos conflituais.

Estas expectativas foram globalmente confirmadas (ver Quadro 9.6), na medida em que, por um lado, as correlações mais elevadas se verificaram entre autonomia e independência funcional, quer para o pai quer para a mãe; e que, por outro, em relação à mãe a autonomia aparece como claramente independente da independência conflitual e, em relação ao pai, aparece com uma correlação negativa, mas baixa, com a independência conflitual. Note-se, no entanto, que este último resultado está de acordo com o facto de, também em relação ao pai, as independências funcional e conflitual se correlacionarem fraca e negativamente (ver Quadro 9.3). Além disso, as correlações moderadas que se evidenciam entre a autonomia e as independências emocional e ideológica são expectáveis dado que estas últimas variáveis se correlacionam, também elas, com a independência funcional. Em resumo, na sua globalidade, as correlações entre autonomia em relação aos progenitores e as independências emocional, ideológica e conflitual são da mesma ordem de grandeza que as correlações entre independência funcional e as independências emocional, ideológica e conflitual (Ver Quadros 9.3 e 9.6); além disso, as correlações entre a autonomia em relação aos progenitores e a independência funcional evidenciam que ambas avaliam constructos em larga medida idênticos na medida em que a variância comum é de cerca de 50%.

Quadro 9.6

Correlações entre as Escalas de Autonomia Relacional e as Escalas do ISP

	Autonomia	
	Pai	Mãe
Independência funcional		
Pai	.6948**	
Mãe		.6358**
Independência emocional		
Pai	.5793**	
Mãe		.5498**
Independência ideológica		
Pai	.3710**	
Mãe		.2781**
Independência conflitual		
Pai	- 0.2151**	
Mãe		- .0912

** p < .001

Conclusão

Foram confirmadas as boas qualidades psicométricas da versão portuguesa do Inventário de Separação Psicológica (ISP). As relações determinadas entre as escalas de independência funcional, ideológica, emocional e conflitual, sugerem que a estrutura do inventário é semelhante à estrutura da versão americana, permitindo avaliar dimensões distintas, apesar de correlacionadas, da separação psicológica dos jovens em relação aos pais. O único resultado discordante em relação aos resultados indicados para a amostra americana é a correlação negativa moderada entre a independência conflitual e a independência emocional. Note-se contudo que, ao contrário dos estudantes americanos, a maioria dos estudantes da nossa amostra vive com os pais. Este facto pode ser

responsável pela diferença de resultados observada. Tentaremos aprofundar o significado da relação entre as várias escalas do ISP no decurso da investigação.

Note-se, desde já, que o instrumento de avaliação da separação psicológica parece medir duas problemáticas distintas. A primeira diz respeito às questões relativas a uma independência interpessoal em relação aos pais (funcional, emocional e ideológica), a segunda diz respeito a uma independência intrapsíquica do indivíduo que não se sente em conflito consigo mesmo relativamente ao processo de separação.

Podemos assim concluir que a escala de autonomia relacional, adaptada a partir da primeira administração, e a escala de individualidade construída para a segunda administração, revelaram-se com boas qualidades psicométricas em qualquer dos contextos relacionais pai, mãe, amigos, namorado. Os resultados obtidos apoiam também a validade concorrente da escala de autonomia relacional nos contextos de cada um dos progenitores, pela correlação moderadamente elevada que apresenta com a escala de independência funcional do ISP.

A escala de autonomia relacional contruída tem a vantagem sobre qualquer das escalas do ISP de poder ser facilmente administrada em variados contextos relacionais, pelo facto dos seus itens serem fraseados duma forma genérica e abstracta. Permite, por isso estabelecer comparações entre níveis de autonomia obtidos nos vários contextos.

O ISP, que se refere unicamente à independência em relação aos progenitores, tem, por seu lado, a vantagem de avaliar vários aspectos da independência que não estão contemplados na escala de autonomia relacional. Esta última escala contempla fundamentalmente os aspectos funcionais e em certa medida emocionais da autonomia. Nem certos aspectos da independência emocional (enquanto necessidade de uma proximidade excessiva em relação ao outro), nem os aspectos ideológicos, são preferencialmente contemplados nesta escala, apesar de lhes ser feita referência (*e. g.* "sou muito influenciável nas minhas opiniões"), ou estarem implícitos (*e. g.* "preocupo-me demasiado com a reacção dos outros"). Quanto aos aspectos conflituais associados à independência, tal como são operacionalizados por Hoffman no contexto do racional

teórico do seu instrumento, a escala de autonomia relacional não tinha por objectivo avaliá-los.

Em face das considerações acima expostas decidiu-se, nas análises subsequentes, integrar, quer a variável autonomia relacional (avaliada nos contextos das relações com o pai, a mãe, os amigos e o(a) namorado(a)), quer as variáveis independência funcional, emocional, ideológica e conflitual, em relação a cada um dos progenitores, medidas pelo ISP.

Capítulo 10

Segunda administração: interacção amorosa, autonomia geral e bem-estar psicológico

Introdução

Um dos objectivos da segunda administração consistiu em replicar alguns resultados da primeira administração, relativamente às escalas construídas no quadro deste estudo, tendo como principais finalidades, por um lado, reforçar a fidelidade e validade dos instrumentos por nós elaborados e, por outro lado, a consistência dos resultados obtidos com estudantes universitários no que se refere a algumas das hipóteses enunciadas no Capítulo 8 (H18, H19, H21, H22, H23, H24, H25). Os resultados relatados neste capítulo centram-se neste objectivo. São assim apresentados:

1) os resultados da análise da estrutura do Questionário de Interacção Amorosa (estrutura factorial e relação entre as escalas);

2) os resultados de uma análise idêntica do Questionário de Autonomia, limitada às variáveis que se referem à construção da autonomia independente do contexto relacional, ou seja, a capacidade de projecção no futuro, a capacidade de estar só e a capacidade de separação, que no seu conjunto denominamos de *Autonomia Geral*;

3) a relação das variáveis acima referidas entre si e com as variáveis de bem-estar psicológico (auto-estima global e depressão), o que permitirá testar as hipóteses H25, H18 e H19;

4) finalmente, os resultados relativos ao efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os progenitores naquelas variáveis, o que permitirá testar as hipóteses H21, H22, H23 e H24.

1. Metodologia

1.1 Amostra

A amostra do estudo foi constituída por 337 estudantes dos diversos anos e licenciaturas da Faculdade de Ciências e Tecnologia, após permissão dos Professores para recolher informação numa das suas horas de aula. Previamente, com uma ou mais aulas de antecedência, os estudantes foram avisados sobre o estudo que estava a ser feito, os seus objectivos gerais - maior conhecimento de algumas características de personalidade dos jovens - e o regime de voluntariado, anonimato e confidencialidade do estudo. Neste sentido, pensa-se que muito provavelmente só estavam presentes estudantes motivados e disponíveis para uma reflexão e abertura sobre si próprios. Além de que se permitiu também que alunos, que se sentissem mais vulneráveis psicologicamente, pudessem não comparecer. As características demográficas da amostra são detalhadas no Anexo 10. Outras informações complementares são indicadas no Anexo 11.

A idade média dos estudantes é de 21.83 anos (DP=2.20), 50.1% do sexo feminino e 49.9% do sexo masculino. A quase totalidade dos indivíduos da amostra é de etnia branca (97.3%) e nasceu em Portugal (81.3%).

Cerca de metade considera o seu aproveitamento escolar bom ou muito bom (51.9%), cerca de metade auto-avalia os resultados escolares como razoáveis (43.9%). Apenas uma minoria considera o seu aproveitamento escolar como mau (4.2%).

A maioria dos estudantes habita com os pais (70.9%) ou com outros familiares (8.3%) em tempo de aulas. Alguns estudantes vivem durante o período escolar em quarto

ou casa alugada (19%) e apenas uma pequena percentagem em residências universitárias (1.8%). A quase totalidade dos participantes não é casada nem vive com um(a) companheiro(a) (96.8%) e a maioria já namorou (83.1%). A grande maioria dos estudantes tem o pai vivo (95.3%) e a mãe viva (97.9%). A maioria dos pais são casados ou vivem juntos (84.9%) e dão-se muito bem ou bem (60.2%).

Só foram considerados para a análise os participantes com idade inferior a 26 anos, ou seja 315 indivíduos, que constituiam 95.1% da amostra. A sua distribuição por faixa etária, sexo e nível sócio-económico é resumida no Quadro 10.1.

A variável nível sócio-económico (NSE) foi classificada segundo os critérios constantes do Apêndice do Anexo 3. A variável idade foi agrupada em três categorias: 18-20 anos, 21-22 anos e 23-25 anos.

Quadro 10.1
Distribuição em Função da Faixa Etária, Sexo e Nível Sócio-Económico

	Sexo masculino		Sexo feminino		
Idade (anos)	NSE baixo e médio-inferior	NSE médio, médio-superior e alto	NSE baixo e médio-inferior	NSE médio, médio-superior e alto	Total
18 - 20	20	28	20	39	107
21 - 22	26	34	23	29	112
23 - 25	25	20	23	28	96
Total	71	82	66	96	315

1.2 Procedimento

Os participantes preencheram numa única sessão os seguintes instrumentos (um exemplar dos quais é indicado no Anexo 9):

- Informações Gerais

- Questionário Q1: Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa, e Questionário de Autonomia Geral (Capacidade de Projecção no Futuro, Capacidade de Estar Só e Capacidade de Separação)
- Questionário Q2: Questionário de Autonomia e Individualidade para cada um dos contextos relacionais pai, mãe, amigos e namorado(a)
- Questionário Q3: Escala de Auto-Estima de Rosenberg
- Questionário Q4: Escala da Auto-Avaliação da Depressão de Zung
- Questionário Q5: Inventário de Separação Psicológica.

As Escalas de Rosenberg e de Zung, bem como as Informações Gerais, não sofreram alterações relativamente à primeira administração (ver Capítulo 7). Vimos no Capítulo 9 como o Inventário de Separação Psicológica e o Questionário de Autonomia e Individualidade Contextual foram adaptados e/ou transformados para esta segunda administração. O Questionário Q1 engloba os itens das escalas do Questionário de Interacção Amorosa (auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso, capacidade de iniciativa na abordagem amorosa), cujas qualidades psicométricas foram consideradas satisfatórias na primeira administração. Engloba também os itens das escalas de autonomia consideradas "gerais", ou seja, a capacidade de projecção no futuro, a capacidade de estar só e a capacidade de separação. Neste Questionário Q1, contudo, a escala projecção no futuro composta por seis itens após a primeira administração, foi ampliada de quatro itens com o objectivo de aumentar a sua consistência interna (que era <.80), e a ordem dos itens foi alterada.

O conteúdo dos quatro itens acrescentados, dois fraseados de uma forma positiva e dois de uma forma negativa, é análogo ao dos itens constitutivos da escala inicial. Obteve-se assim uma escala com 10 itens, os quais a seguir se indicam. Os itens adicionados são assinalados com *.

Capacidade de projecção no futuro (segunda administração): 10 itens, valor máximo 60, valor mínimo 10

- Sinto-me confuso quando penso no meu futuro.

* - Não sei como quero organizar a minha vida quando acabar o curso.

* - Não sei o que quero da vida.

* - Tenho planos bem definidos quanto ao meu futuro.

- Passo a vida a adiar decisões.

- Tenho dificuldade em decidir-me.

- Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço.

- Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível.

- Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas.

* - Sei o tipo de pessoa que gostava de ser daqui a uns anos.

Não se procedeu do mesmo modo relativamente à escala capacidade de separação porque não se tencionava utilizá-la nas análises deste segundo estudo.

Na construção do Questionário Q1 intercalaram-se entre si os itens das três escalas do Questionário de Interacção Amorosa, após o que se introduziram intercaladamente os 10 itens da escala capacidade de projecção no futuro, e os 10 itens das escalas capacidade de estar só e de capacidade de separação. Esta metodologia destinava-se a evitar o efeito de halo, necessariamente enviezador das respostas e, portanto, dos resultados. Note-se que se teve o cuidado de alternar as questões, não só do ponto de vista do tipo de escala a que pertenciam, mas também do ponto de vista da sua conotação, alternando itens com conotação positiva e itens com conotação negativa.

A ordem de passagem dos instrumentos foi aleatória, para anular na amostra global a influência das respostas a um instrumento sobre as respostas a outro. Exceptua-se as Informações Gerais que foram preenchidas em último lugar por requererem, em geral, informação mais objectiva e ser, portanto, o instrumento menos susceptível de ser influenciado pelas respostas aos outros.

Os instrumentos foram passados no mês de Maio/Junho de 1992, em sala de aula. Antes da passagem dos instrumentos reiterava-se aos estudantes a total confidencialidade e o anonimato das respostas e explicava-se novamente tratar-se de uma investigação sobre algumas características de personalidade do jovem adulto, não havendo respostas certas ou erradas, pois todas elas traduziam a maneira de ser dos jovens. Pedia-se que fossem sinceros e honestos nas suas respostas para que a informação recolhida fosse fidedigna. Insistia-se no carácter de voluntariado da colaboração, pelo que qualquer estudante podia abandonar a sala antes ou durante a passagem dos instrumentos (o que aliás não aconteceu) sendo os seus questionários anulados. Pretendia-se com todo este procedimento, e também pelo facto de não se explicitarem objectivos específicos da investigação, minimizar os processos defensivos dos jovens.

Foi solicitado que qualquer estudante que tivesse participado na primeira administração, ou no processo da reflexão falada, se abstivesse de participar nesta segunda administração, o que não ocorreu, porque os estudantes presentes tinham já sido previamente avisados. O tempo de passagem dos instrumentos variou entre 35 e 55 minutos.

2. Resultados

Foram analisados separadamente os itens de interacção amorosa e os de autonomia geral (capacidade de projecção no futuro, capacidade de separação e capacidade de estar só).

2.1 Interacção amorosa: estrutura e consistência interna

Determinaram-se as qualidades psicométricas das escalas de interacção amorosa recorrendo a dois métodos - validade factorial e consistência interna pela determinação do coeficiente *alpha* de Cronbach - e calcularam-se as relações entre as escalas.

Análise Factorial

A análise factorial em factores comuns e únicos com rotação varimax dos itens avaliadores da capacidade para a interacção amorosa do Questionário Q1 permitiu verificar a existência de três factores com valor próprio superior a 1.5, os quais explicam 50% da variância total. Limitando o número de factores a extrair a três obtêm-se (após rotação varimax) os resultados constantes do Anexo 13.

Constata-se que, globalmente, os itens das várias escalas saturam factores idênticos aos da primeira administração. Isto é, todas as questões da escala auto-estima da imagem sexuada saturam predominantemente o primeiro factor, sete das oito questões da escala iniciativa saturam predominantemente o segundo factor, e sete das oito questões da escala de segurança e independência saturam predominantemente o terceiro factor. Apenas dois itens, "o não namorar/andar com alguém deixa-me inseguro" e "não receio uma experiência sexual", que na primeira administração saturavam predominantemente, respectivamente, o factor segurança e independência e o factor iniciativa, aparecem aqui com saturação ligeiramente superior no primeiro factor (auto-estima da imagem sexuada). Contudo, a saturação nos factores iniciais continua importante, pelo que decidimos mantê--los nas escalas iniciais.

Em resumo, os resultados obtidos confirmam, na sua globalidade, a validade factorial das escalas de interação amorosa.

Coeficiente Alpha de Cronbach

Determinaram-se as consistências internas das escalas de interacção amorosa pelo coeficiente *alpha* de Cronbach, tendo-se verificado que se mantêm elevadas - superiores a .80 (Quadro 10.2).

Quadro 10.2

Consistências Internas das Escalas de Interacção Amorosa

	Imagem sexuada	Segurança	Iniciativa
Coeficiente *alpha*	.88672	.84138	.83096

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

Relação entre Escalas

No Quadro 10.3 indicam-se as correlações entre as escalas do Questionário de Interação Amorosa. Verifica-se que são ligeiramente superiores, mas sensivelmente da mesma ordem de grandeza, das encontradas na primeira administração. A correlação mais elevada continua a ser entre as escalas imagem sexuada e iniciativa.

Quadro 10.3

Correlações entre as Escalas do Questionário de Interação Amorosa

	Imagem sexuada	Segurança	Iniciativa
Imagem sexuada	1.000	.5740	.6677
Segurança		1.000	.4793
Iniciativa			1.000

Nota. Todas as correlações são significativas a $p < .001$

A estabilidade da relação entre as escalas apoia a validade interna do Questionário de Interacção Amorosa.

2.2 Autonomia geral: estrutura e consistência interna

Determinaram-se as qualidades psicométricas dos itens das escalas projecção no futuro, estar só e separação recorrendo a dois métodos - validade factorial e cálculo do coeficiente *alpha* - e calcularam-se as relações entre as escalas. Como se referiu no Capítulo 7, estas escalas avaliam aspectos específicos da construção da autonomia, não associados a contextos.

Análise Factorial

Efectuou-se uma análise factorial em factores comuns e únicos com rotação varimax dos itens das escalas projecção no futuro, estar só e separação do Questionário Q1, afim de confirmar se os itens das várias escalas se repartiam por três factores distintos. A análise factorial revelou a existência de três factores com valores próprios superiores a 1.5, os quais explicam no seu conjunto 49.4% da variância total. Limitando o número de factores a três obtêm-se, após rotação varimax, os resultados constantes do Anexo 13. Verifica-se que: todos os 10 itens da escala projecção no futuro saturam predominantemente o primeiro factor; todos os seis itens da escala capacidade de estar só saturam predominantemente o segundo factor; três dos itens da escalas capacidade de separação saturam predominantemente o terceiro factor. Contudo, o item "não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá", que pertence à escala capacidade de separação, aparece com maior saturação no segundo factor. Dado o seu conteúdo, decidiu-se não integrar este item na escala capacidade de estar só para evitar misturar esta capacidade com eventuais consequências da capacidade de separação.

Na sua globalidade os resultados obtidos confirmam a validade factorial das três escalas.

Coeficiente alpha de Cronbach

Determinaram-se as consistências internas das escalas pelo coeficiente *alpha* que se apresentam no Quadro 10.4.

Verifica-se que a escala capacidade de projecção no futuro tem uma boa consistência interna (.86). O valor da consistência interna da escala capacidade de estar só, menos elevado (.78), pemite contudo que a escala possa ser usada em avaliações de diferenças entre grupos (Nunally, 1978). O valor baixo da consistência interna da escala capacidade de separação (.64), conjugado com a díficil interpretação dos resultados obtidos com esta escala assinalados no Capítulo 8, levaram à confirmação da opção de eliminá-la das análises subsequentes.

Quadro 10.4
Consistências Internas das Escalas de Autonomia Geral

	Projecção no futuro	Estar só	Separação
Coeficiente *alpha*	.86025	.78236	.64833

Nota. Todas as correlação são significativas a $p < .001$

Relação entre escalas

Uma vez que se decidiu eliminar a escala capacidade de separação, calculou-se unicamente a correlação entre a escala capacidade de se projectar no futuro e capacidade de estar só a qual se revelou mais baixa do que na primeira administração (r=.0951, p=.054), confirmando a independência das duas escalas. Trata-se de duas facetas distintas da construção da autonomia na idade adulta.

2.3 Bem-estar psicológico: auto-estima e depressão

A depressão média dos estudantes desta amostra é de 36.77 (DP=7.74), e a auto-estima global média é de 31.84 (DP=4.52), valores sensivelmente da mesma ordem de grandeza dos da primeira administração. Este facto é um indício de que ambas as amostras são representativas de um certo tipo de jovens que se caracteriza por um certo nível geral de bem-estar psicológico.

Tendo em conta os parâmetros definidos por Diegas & Cardoso (1986), verifica-se (ver Quadro 10 do Anexo 11) que 16.9% dos estudantes da amostra não estão deprimidos, 40.7% têm uma depressão leve, 25.5% uma depressão média e 16.9% uma depressão grave. Contudo, apenas 3.3% dos estudantes afirmam ter consultado um técnico de saúde mental nos últimos 12 meses: será o humor depressivo "vivido" como natural, nesta faixa etária? A questão fica em aberto.

2.4 Relação entre interação amorosa, projecção no futuro, estar só e bem-estar psicológico

As correlações entre as três escalas de interação amorosa, as duas escalas de autonomia geral (projecção no futuro e capacidade de estar só), por um lado, e as escalas de bem-estar psicológico, por outro, são apresentadas no Quadro 10.5. No Quadro 10.6 são apresentadas as correlações entre as escalas de interacção amorosa e as duas escalas de autonomia geral. Na primeira administração, as correlações moderadas previsíveis entre estas escalas foram interpretadas como apoiando as hipóteses H18, H19 e H25.

Quadro 10.5

Correlação entre as Escalas de Interacção Amorosa, Projecção no Futuro e Estar Só e as Escalas de Bem-Estar Psicológico

	Auto-estima	Depressão
Imagem sexuada	.5205**	-.3720**
Segurança/Independência	.4207**	-.3965**
Iniciativa	.4524**	-.3106**
Projecção no futuro	.6045**	-.5523**
Estar só	.1175	-.1986**

** p < .001

Quadro 10.6

Correlação entre as Escalas de Interacção Amorosa e as Escalas Projecção no Futuro e Estar Só

	Projecção no futuro	Estar só
Imagem sexuada	.4753**	.0937
Segurança	.4666**	.4451**
Iniciativa	.4949**	.0253

** p < .001

Verifica-se que os resultados indicados nos Quadros 10.5 e 10.6 são sensivelmente idênticos aos obtidos com a primeira amostra. Isto é:

1) todas as variáveis da interacção amorosa têm uma correlação moderada positiva com a auto-estima e uma correlação moderada negativa com a depressão;

2) a capacidade de projecção no futuro tem uma correlação positiva moderada com a auto-estima e uma correlação moderada negativa com a depressão;

3) a capacidade de estar só tem uma correlação não significativa com a auto--estima e uma correlação negativa com a depressão, ambas da mesma ordem de grandeza que as obtidas na primeira administração;

4) a capacidade de projecção no futuro tem uma correlação moderada positiva com todas as variáveis de interacção amorosa;

5) a capacidade de estar só tem uma correlação moderada positiva com a segurança e independência e não se correlaciona significativamente nem com a imagem sexuada, nem com a iniciativa.

Em resumo, a consistência dos resultados, entre a primeira e a segunda administração, das relações entre as escalas de interacção amorosa e as escalas projecção no futuro e estar só, por um lado, e entre todas estas escalas e as medidas de bem-estar psicológico, por outro, permitem definitivamente confirmar as hipóteses H18, H19 e H25, e reforçar a ideia da relativa equivalência das duas amostras de estudantes universitários.

2.5 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os pais

O factor "qualidade da relação percepcionada com os progenitores" foi definido de modo idêntico ao utilizado na primeira administração. Após uma análise de frequências das respostas delimitaram-se três grupos razoavelmente homogéneos de estudantes (ver Quadro 9 do Anexo 11):

- grupo 0 (respostas 0 a 6) com 24.0% de estudantes;
- grupo 1 (respostas 7 a 9) com 41.2% de estudantes;
- grupo 2 (respostas 10 a 12) com 30.3% de estudantes.

Não responderam a algumas daquelas questões 4.5% de estudantes que portanto não foram classificados em nenhum desses grupos. A partir da categorização acima referida, os do grupo zero têm a *pior* relação percepcionada com os pais, os do grupo dois

têm a *melhor* relação percepcionada com os pais. Em termos relativos consideramos portanto o grupo um como tendo uma relação *razoável* com os pais. Note-se que na primeira administração a qualidade desta relação diferenciava os estudantes relativamente à capacidade de projecção no futuro, a cada uma das variáveis de interacção amorosa, à auto-estima global e ao humor depressivo.

Para detectar diferenças entre estudantes foi feita, num primeiro passo, uma análise multivariada da variância para o conjunto das variáveis de interacção amorosa, a qual assinalou um efeito significativo da relação percepcionada com os pais apenas para $p = .034$ ($F = 2.29$). Como neste estudo o nível de significância que se decidiu exigir para a discussão das diferenças significativas é igual ou inferior a .01, não se apresentam análises de variância unifactorial para aquelas variáveis. Para o conjunto das variáveis projecção no futuro e estar só não foi efectuada análise multivariada da variância visto se ter concluído sobre a independência daquelas duas variáveis. As diferenças entre estudantes foram portanto calculadas através da análise da variância unifactorial, para as variáveis de autonomia geral, bem como para as variáveis bem-estar psicológico. Os resultados obtidos, e os resultados do teste *post hoc* de Scheffé para as diferenças estatisticamente significativas, bem como as médias e os desvios padrão são apresentadas no Quadro 10.7.

Da análise das diferenças apresentadas neste Quadro verifica-se que:

1) os estudantes que afirmam ter uma relação *melhor* ou *razoável* com os pais têm uma maior capacidade de projecção no futuro do que os que consideram a sua relação com os progenitores como *pior*;

2) não se observam diferenças significativas no nível da capacidade de estar só;

3) os estudantes que afirmam ter uma relação *melhor* ou *razoável* com os pais têm maior auto-estima global e estão menos deprimidos do que os que têm uma relação *pior*.

Quadro 10.7

Análise da Variância em Função da Qualidade da Relação Percepcionada com os Pais: Médias, Desvios Padrão, Valores de F

	Melhor (M)		Razoável (R)		Pior (P)		F	Scheffé
Variável	M	DP	M	DP	M	DP		
							G. L. (2,301)	
Projecção no futuro	43.64	8.47	41.77	8.46	36.61	9.84	14.16**	P<R=M (1)
							G. L. (2,304)	
Estar só	18.92	5.54	19.77	5.20	19.40	5.72	.69	-----
							G. L. (2,303)	
Auto-estima	33.19	3.95	31.85	4.30	30.04	4.59	11.54**	P<R=M
							G. L. (2,303)	
Depressão	34.80	7.55	35.87	7.04	40.87	7.08	16.93**	P>R=M

** $p < .001$

(1) P = pior, R = razoável, M = melhor

Os resultados obtidos nesta segunda administração são assim idênticos aos da primeira administração, no que diz respeito às variáveis projecção no futuro, auto-estima e depressão, na medida em que, para todas elas, os estudantes que têm uma relação *melhor* ou *razoável* com os pais obtêm valores mais favoráveis do que os estudantes que têm uma relação *pior*. Contudo, para as variáveis de interacção amorosa, não foi detectado um efeito significativo (com o nível de exigência utilizado neste estudo) da relação percepcionada com os pais, como tinha sido na primeira administração. Há que ter em conta que o tamanho menor da amostra na segunda administração pode ter sido responsável pela não replicação deste resultado. Na sua generalidade, foram pois confirmadas as hipóteses H21, H23 e H24.

Conclusão

A segunda administração dos instrumentos permitiu confirmar:

1) a validade factorial do Questionário de Interacção Amorosa, pela repartição dos seus itens por três factores distintos e idênticos aos da primeira administração;

2) a boa consistência interna das três escalas do Questionário de Interacção Amorosa (auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa na abordagem amorosa);

3) as relações entre as escalas do Questionário de Interacção Amorosa, que confirmam que elas avaliam aspectos distintos, apesar de relacionados, da capacidade para a interacção amorosa, tal como tinha sido concluído após a primeira administração;

4) a baixa fidelidade da escala capacidade de separação, dada a sua fraca consistência interna confirmada nesta administração. Uma vez que na primeira administração esta escala evidenciara também fraca validade de constructo, decidiu-se em definitivo eliminá-la das análises subsequentes;

5) as boas qualidades psicométricas das escalas projecção no futuro e estar só verificadas, tanto pelos resultados da análise factorial dos itens constitutivos das escalas, como pela determinação da boa consistência interna das escalas;

6) a associação moderada existente entre, quer a capacidade para a interacção amorosa, quer a capacidade de se projectar no futuro por um lado, e o bem-estar psicológico por outro, o que está de acordo com a importância da resolução destas tarefas desenvolvimentais para o bem-estar dos jovens, já salientada anteriormente, apoiando as nossas hipóteses H18 e H19;

7) a associação moderada entre a capacidade de projecção no futuro e a capacidade para a interacção amorosa, que reforça a conclusão da primeira administração de que aquelas são duas tarefas desenvolvimentais, relacionadas entre si, com as quais se defronta o jovem adulto, e está de acordo com a hipótese H25 (segundo a qual existe uma

associação entre si da resolução das várias tarefas desenvolvimentais), que é deste modo confirmada para estas duas variáveis;

8) a associação moderada entre a capacidade de estar só e a segurança no relacionamento amoroso, a qual está de acordo com o previsto teórica e clinicamente de que o estabelecimento de relações interpessoais sem demasiada dependência requer a capacidade do indivíduo estar só consigo próprio;

9) a importância da qualidade da relação percepcionada com os pais para a capacidade do jovem ter uma perspectiva da sua vida futura e sentir bem-estar psicológico, de acordo com as hipóteses H21, H23 e H24, que são deste modo confirmadas.

Em resumo, na sua globalidade, a replicação dos resultados da primeira administração acima indicados contribui para reforçar não só a fidelidade e a validade factorial das escalas construídas (com excepção da escala separação), mas também a sua validade de constructo. Assim, relativamente às escalas de autonomia geral (projecção no futuro, estar só e separação), os resultados relatados neste capítulo permitem tirar as conclusões que se seguem. A projecção no futuro revela-se positivamente associada com todas as escalas de interacção amorosa e de bem-estar psicológico, e é maior no grupo de estudantes com melhor relação com os progenitotres, resultados que globamente apoiam a validade de constructo daquela escala. A associação positiva entre estar só e a segurança e independência no relacionamento amorosa está de acordo com o previsto teórica e clinicamente apoiando a validade de constructo destas duas escalas. No seu conjunto, os resultados obtidos com as três escalas de interacção amorosa também confirmam a sua boa fidelidade e a validade de constructo, uma vez que, além dos resultados atrás referidos, e conforme esperado, todas surgem positivamente associadas ao bem-estar psicológico.

Além disso, a convergência dos resultados de dois estudos com amostras independentes confere mais segurança à confirmação das nossas hipóteses H18, H19,

H21, H23, H24 e H25. Podemos assim afirmar que: a construção da autonomia (nomeadamente a capacidade de projecção no futuro) está positivamente associada ao bem-estar psicológico (hipótese H18); a capacidade para a interacção amorosa (auto--estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso, iniciativa) está positivamente associada ao bem-estar psicológico (hipótese H19); há uma associação moderada entre os níveis de resolução das tarefas psicológicas construção da autonomia e capacidade para a interacção amorosa, a qual se consubstancia numa associação moderada entre a capacidade de projecção no futuro e a capacidade para a interacção amorosa (auto-estima da imagem sexuada, segurança e iniciativa) por um lado, e na associação moderada entre a capacidade de estar só e a segurança no relacionamento amoroso (hipótese H25); a boa resolução com os progenitores favorece a construção da autonomia (nomeadamente a capacidade de projecção no futuro) (hipótese H21), a auto-estima global (hipótese H23) e a ausência de humor depressivo (hipótese H24).

Finalmente, a consistência dos resultados obtidos em duas amostras de estudantes universitários leva a pensar que os sujeitos que as compõem são representantes relativamente fidedignos dos estudantes universitários de Lisboa frequentando o ensino público.

Capítulo 11

Processo de separação e autonomia contextual

Introdução

No Capítulo 9 foi feita uma adaptação de instrumentos com o objectivo de aprofundar o estudo do processo de separação psicológica em relação aos progenitores (através das várias escalas do Inventário de Separação Psicológica, ISP), e foram elaborados instrumentos de avaliação da construção da autonomia em vários contextos relacionais (através das escalas de autonomia relacional e individualidade). O estudo da estrutura do ISP no Capítulo 9, contudo, deixou em aberto algumas questões, nomeadamente a questão do significado das várias escalas de independência. Além disso, os resultados da primeira admistração, relatados no Capítulo 8, salientaram a ausência de variação da autonomia relacional com a qualidade da relação percepcionada com os pais, o que contrariava as nossas hipóteses. Este capítulo pretende, não só aprofundar o estudo dos processos de separação psicológica em relação aos pais, e de construção da autonomia em diferentes contextos de socialização, como fornecer mais elementos elucidativos das questões acima mencionadas. Assim, são três os principais objectivos específicos deste capítulo.

O primeiro objectivo é analisar como variam, quer o processo de separação psicológica, quer o processo de construção da autonomia, em função da qualidade da relação percepcionada com a pessoa significativa directamente envolvida nesses processos. Espera-se que a qualidade da relação com os progenitores esteja positivamente

associada à construção da autonomia no contexto da relação com eles (hipótese H21) e à resolução do processo de separação-individualização (hipótese H20), mas admite-se a possibilidade desta associação variar consoante a dimensão da autonomia e da separação consideradas.

O segundo objectivo é verificar a relação entre cada um dos processos, separação psicológica e construção da autonomia em vários contextos relacionais, e o bem-estar psicológico dos jovens. Espera-se que esta relação seja, em ambos os casos, moderada e positiva (hipóteses H17 e H18), pelo menos para algumas dimensões daquelas variáveis.

O terceiro objectivo é analisar certos aspectos da influência dos contextos relacionais, mais especificamente, determinar se existem diferenças no nível de resolução das tarefas de separação psicológica e de construção da autonomia consoante a pessoa significativa que está em causa: se há diferenças entre a separação em relação ao pai e a separação em relação à mãe; se há diferenças na autonomia percepcionada pelos jovens quando a avaliam na sua relação com o pai, com a mãe, com os amigos e com o(a) namorado(a). Espera-se que o processo de separação psicológica esteja mais avançado em relação ao pai do que em relação à mãe e que, correspondentemente, a autonomia seja maior em relação ao pai do que em relação à mãe (hipótese H15). Quanto às comparações com os amigos e o namorado, estas constituem análises apenas exploratórias.

No que se segue apresentam-se, em primeiro lugar, os resultados relativos à separação psicológica, seguindo-se os resultados referentes à autonomia e individualidade nos vários contextos relacionais.

1. Separação psicológica

1.1 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os progenitores

Após terem sido efectuadas análises de variância multivariada para o conjunto das variáveis de independência em relação ao pai e das variáveis de independência em relação

à mãe, que permitem assegurar a existência de diferenças entre grupos, quando se consideram globalmente aqueles dois conjuntos de variáveis, determinou-se o efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada com os progenitores através da análise de variância unifactorial e da utilização do teste *post hoc* de Scheffé para as diferenças estatisticamente significativas.

Nas variáveis de independência em relação à mãe considerou-se a "qualidade da relação percepcionada com a mãe" como factor diferenciador. Nas variáveis de independência em relação ao pai considerou-se a "qualidade da relação percepcionada com o pai" como factor diferenciador. Aqueles factores têm pois valores possíveis que variam de 0 a 6. Após uma análise da frequência das respostas delimitaram-se, relativamente à relação com cada um dos progenitores, três grupos razoavelmente homogéneos de estudantes (ver Quadros 8 e 7 do Anexo11):

a) relativamente ao pai

- grupo 0 (respostas 0 a 3) com 33.0% de estudantes;
- grupo 1 (resposta 4) com 33.8% de estudantes;
- grupo 2 (respostas 5 e 6) com 29.7% de estudantes;
- não responderam a alguma das duas questões 3.6% de estudantes que portanto não foram classificados em nenhum dos grupos;

b) relativamente à mãe

- grupo 0 (respostas 0 a 3) com 19.3% de estudantes;
- grupo 1 (resposta 4) com 37.7% de estudantes;
- grupo 2 (respostas 5 e 6) com 41.8% de estudantes;
- não responderam a alguma das duas questões 1.2% de estudantes que portanto não foram classificados em nenhum dos grupos.

Categorizaram-se os estudantes do grupo zero como aqueles com *pior* relação (com a mãe ou com o pai), do grupo dois como os que têm *melhor* relação (com a mãe ou com o pai); em termos relativos os estudantes do grupo um foram considerados como tendo uma relação *razoável.*

Nas análises em relação ao pai e em relação à mãe consideraram-se unicamente os indivíduos que tinham, respectivamente, o pai vivo e a mãe viva.

As análises multivariadas assinalaram um efeito significativo da qualidade da relação percepcionada, quer para as variáveis de independência em relação ao pai ($F=29.56$, $p<.001$), quer para as variáveis de independência em relação à mãe ($F=28.07$, $p<.001$). As diferenças de médias entre variáveis foram depois analisadas através da análise da variância e posteriormente através do teste de Scheffé para as diferenças estatisticamente significativas, sendo os resultados, bem como as médias e desvios padrão por grupos, indicados no Quadro 11.1.

Quadro 11.1

Análise da Variância em Função da Qualidade da Relação Percepcionada : Médias, Desvios Padrão eValores de F

	Melhor (M)		Razoável (R)		Pior (P)		F	Scheffé
Variável	M	DP	M	DP	M	DP		
Independência em relação ao pai							GL (2,299)	
Funcional	28.56	4.55	29.95	4.32	33.43	5.14	27.93**	P>R=M(1)
Ideológica	23.76	4.70	26.70	5.11	30.29	4.89	39.46**	P>R>M
Emocional	24.99	4.25	27.49	4.49	32.56	5.02	63.40**	P>R>M
Conflitual	34.62	4.19	31.92	3.92	26.89	5.37	65.93**	P<R<M
Independência em relação à mãe							GL (2,305)	
Funcional	26.94	4.68	28.78	4.38	28.90	3.81	6.74*	P=R>M
Ideológica	25.02	4.68	27.41	5.70	29.17	5.19	15.09**	P=R>M
Emocional	24.00	4.11	27.66	4.25	29.88	3.84	42.04**	P>R>M
Conflitual	33.82	3.91	30.87	4.16	25.22	4.66	87.55**	P<R<M

* $p < .01$ ** $p < .001$

(1) P = pior, R = razoável, M = melhor

Da análise das diferenças apresentadas neste Quadro verifica-se que:

1) as independências funcional, emocional e ideológica, são maiores para os estudantes que têm pior relação percepcionada com o pai do que para os que têm uma relação percepcionada razoável ou melhor. Este resultado é especialmente marcado para as independências emocional e ideológica em que, não só o grupo dos estudantes com relação pior se diferencia do que tem uma relação razoável, mas também o grupo dos que têm uma relação razoável se diferencia do que tem uma relação melhor;

2) resultado semelhante se verifica no que diz respeito às independências funcional, emocional e ideológica relativamente à mãe. Isto é, os estudantes com relação pior ou razoável com a mãe são mais independentes funcional, ideológica e emocionalmente do que os que têm uma melhor relação percepcionada com a mãe. O efeito diferenciador da relação com a mãe é especialmente marcado para a independência emocional, diferenciando-se os estudantes com pior relação daqueles que têm uma relação razoável, e estes daqueles que têm uma relação melhor;

3) relativamente à independência conflitual verifica-se que, ao contrário das outras independências, os estudantes com pior relação com o pai são menos independentes do que os que têm uma relação razoável, e estes menos independentes do que os que têm uma relação melhor. Resultado idêntico se verifica em relação à mãe.

1.2 Separação e bem-estar psicológico

As correlações entre as escalas de independência e as escalas de bem-estar psicológico são indicadas no Quadro 11.2.

Quadro 11.2

Correlações entre as Escalas de Independência e as Escalas de Bem-Estar Psicológico

	Auto-estima	Depressão
Pai		
Funcional	.1298*	-.0552
Ideológica	-.1744**	.2301**
Emocional	-.0360	.0147
Conflitual	.2817**	-.3305**
Mãe		
Funcional	.1443*	-.1889**
Ideológica	-.2067**	.1674*
Emocional	-.0345	-.0813
Conflitual	.3128**	-.3259**

* $p < .01$ ** $p < .001$

Verifica-se que:

1) as correlações entre o bem-estar psicológico e as independências funcional e ideológica (quer em relação ao pai, quer em relação à mãe), são baixas ou muito baixas. Mas enquanto a associação com o bem-estar psicológico é positiva para o caso da independência funcional, ela é negativa para a ideológica (isto é, negativa com a auto--estima e positiva com a depressão);

2) a correlação entre o bem-estar psicológico e a independência emocional é nula;

3) a correlação entre o bem-estar psicológico e a independência conflitual (quer em relação ao pai, quer em relação à mãe) é positiva moderada: negativa com a depressão e positiva com a auto-estima.

1.3 Comparação dos níveis de separação relativamente a cada um dos progenitores

Decidiu-se averiguar se existiriam diferenças estatisticamente significativas no grau de independência dos jovens da nossa amostra, relativamente a cada um dos progenitores. De acordo com a nossa hipótese H15, esperava-se que o processo de separação-individualização fosse mais marcado em relação ao pai do que em relação à mãe. Esperava-se que esta diferença se traduzisse por diferenças de médias (relativamente ao pai e à mãe) em pelo menos algumas das escalas do ISP. Analisaram-se, para cada tipo de independência, as diferenças de médias das duas escalas, em relação ao pai e à mãe, através da análise da variância multivariada para medidas repetidas.

Constataram-se diferenças significativas entre a independência emocional em relação ao pai e em relação à mãe ($F=35.14$, $p<.001$), e entre independência funcional em relação ao pai e em relação à mãe ($F=100.04$, $p<.001$). A observação das médias (Quadro 11.3) informa-nos que os jovens são significativamente mais independentes, quer funcional, quer emocionalmente, em relação ao pai do que em relação à mãe.

Quadro 11.3

Independência em Relação aos Progenitores: Médias e Desvios Padrão para a Amostra Total

	Pai		Mãe	
	M	DP	M	DP
Funcional	30.740	5.062	28.148	4.584
Emocional	28.368	5.518	26.632	4.805
Ideológica	26.943	5.574	26.815	5.414
Conflitual	31.156	5.489	30.950	5.250

1.4 Discussão

Na sua globalidade os resultados obtidos estão em consonância com as conclusões de outros investigadores (Lopez, 1992; Lopez *et al.*, 1988, 1989; Rice *et al.*, 1990), na medida em que os nossos resultados sugerem também a existência de dois aspectos da separação psicológica em relação a qualquer dos progenitores. Um, *conflitual, intrapsíquico*, é avaliado pela escala de independência conflitual; o outro, que pode ser designado por *independência geral, interpessoal*, engloba as independências funcional, emocional e ideológica.

O primeiro aspecto, conflitual, é tanto maior quanto melhor é a relação percepcionada com qualquer dos progenitores e tem uma correlação moderada com o bem-estar psicológico, confirmando as nossas hipóteses H20 e H17 respectivamente. A associação negativa da independência conflitual com a depressão está de acordo com os resultados de outras investigações revistas na Primeira Parte (*e. g.* Lopez *et al.*, 1986, 1989). De facto, a independência conflitual avalia em que medida o jovem está mais "em paz" com os progenitores (ou seja, sente em menor grau zanga, ressentimento, culpa em relação aos pais). É pois natural que esteja moderadamente correlacionada com o bem--estar psicológico e que seja maior no grupo de estudantes com melhor relação com os pais. Note-se que a existência de divergências em relação aos pais, bem como de conflitos abertos, pode coexistir no contexto de relações afectivas fortes com os pais, na medida em que haja possibilidade de diálogo e de negociação. Estes conflitos interpessoais não estão necessariamente associados aos conflitos intrapsíquicos que se manifestam pela culpabilidade, ressentimento, zanga.

O segundo aspecto da independência, geral, é tanto maior quanto pior é a relação percepcionada com qualquer dos progenitores, não se confirmando pois totalmente a nossa hipótese H20. Note-se que a teoria e a evidência clínica e empírica apontam para que uma certa distância relativamente à órbita familiar é necessária para que os jovens se tornem independentes em relação aos pais (*e. g.* Allison & Sabatelli, 1988; Josselson, 1988; Rice *et al.*, 1990). Assim, é relativamente natural que a capacidade de assumir o

controlo da sua vida pessoal sem necessitar demasiadamente de ajuda, aprovação, proximidade emocional dos pais e a capacidade de ter ideias e valores diferentes dos deles possam ser dificultadas se a relação com os progenitores for demasiado próxima. Inversamente, a aquisição destas capacidades pode ser naturalmente mais fácil para aqueles jovens que têm uma relação pior com os progenitores. Contudo, enquanto a independência funcional está positivamente associada ao bem-estar psicológico, a ideológica está negativamente associada e a emocional não surge associada ao bem-estar.

O facto de a independência ideológica estar negativamente correlacionada com o bem-estar psicológico está de acordo com os resultados de Hoffman (1984) que admite que uma maior semelhança ideológica percepcionada (menor independência ideológica) corresponde a uma manifestação da internalização dos objectos parentais e que o facto de os pais se terem tornado uma parte da identidade do jovem pode conduzir a um maior bem-estar psicológico. Esta interpretação permite também compreender que seja negativa a correlação entre as independências ideológica e conflitual que assinalámos no Capítulo 9. Isto é, a diferença ideológica em relação aos progenitores parece ser vivida pelos jovens com um certo grau de conflito interno. Note-se que a associação entre independência e bem-estar não é linear, como já foi constatado noutros estudos (*e. g.* Lamborn & Steinberg, 1993) e que a conquista de independência pode ser fonte de stress e ser vivida nesta fase da vida com algum mal-estar. Já o facto de a independência funcional estar positivamente correlacionada com o bem-estar psicológico (apesar de a correlação ser fraca), sugere a importância, para o bem-estar dos jovens, do facto de eles serem capazes de não depender demasiadamente da ajuda e aprovação dos pais, e está de acordo com a nossa hipótese H17. Por fim, o facto de a independência emocional não se correlacionar significativamente com o bem-estar psicológico pode ser devido ao facto de a maioria dos jovens da nossa amostra viver com os pais e, portanto, a dependência emocional eventualmente não afectar o bem-estar nesta população.

A separação psicológica, como já anteriormente referimos, parece pois compreender diferentes aspectos, uns que são facilitados por uma boa relação com os

progenitores (nomeadamente a aceitação da separação sem culpa ou ressentimento); outros que poderão ser dificultados, ou antes, terem um desenvolvimento mais lento, para aqueles jovens com relações muito próximas com os pais. Parece-nos importante assinalar aqui o facto de as correlações mais fracas entre as várias independências serem entre as independências conflitual e funcional, a qual é nula em relação à mãe e muito baixa em relação ao pai (Quadro 9.3). Esta constatação, conjugada com os resultados anteriores, sugere que a separação psicológica poderá ser talvez apropriadamente avaliada por ambas as independências conflitual e funcional, razoavelmente independentes entre si, ambas associadas apesar de em graus distintos, com o bem-estar psicológico. Mas enquanto a aquisição da primeira pode ser facilitada pela relação próxima com os pais, a segunda poderá ser dificultada, o que também já tinha sido sugerido por Rice *et al.* (1990), face aos resultados obtidos com amostras americanas. Os próprios pais que mantêm boas relações com os filhos podem, eles mesmos, ter tendência para os ajudar mais do que seria necessário, desacelerando assim, eventualmente, o processo de separação em certas dimensões. Em resumo, e na linha do preconizado por outros autores, podemos concluir que, na promoção do desenvolvimento, ligação aos pais tanto a mais como a menos pode ter efeitos negativos (Allen *et al.*, 1994; Campbell *et al.*, 1984; Grotevant & Cooper, 1985, 1986; Josselson, 1988; Kamptner, 1988; Murphey *et al.*, 1963; Orlofsky *et al.*, 1973).

Finalmente, o facto de os jovens serem mais independentes (funcional e emocionalmente) em relação ao pai do que em relação à mãe confirma, em parte, a nossa hipótese H15 e pode ser interpretado como sendo devido ao facto de os filhos passarem geralmente mais tempo com as mães do que com os pais, estando estes menos envolvidos do que as mães na socialização dos adolescentes. Assim, estando a mãe mais presente que o pai ao longo do desenvolvimento dos filhos, é natural que eles dependam mais dela do que do pai e que isso ainda se reflicta no início da idade adulta.

Antes de terminar esta secção é pertinente referir, como aliás também já foi assinalado para outras escalas utilizadas neste trabalho, que valores elevados na escala de independência conflitual pode ter significados psicológicos muito distintos. De facto, uma elevada independência conflitual, ou seja, uma razoável ausência de sentimentos de culpabilidade, zanga, ressentimento em relação aos progenitores pode ser o resultado de pelo menos três processos distintos: (1) aqueles sentimentos terem existido e terem sido ultrapassados (o que seria sinal de resolução do processo de separação/individualização); (2) aqueles sentimentos nunca terem existido porque ocorreu uma progressiva reestruturação da relação jovem-progenitores (com eventuais conflitos interpessoais abertos) para uma relação mais igualitária, com aquisição de uma maior independência do jovem (também neste caso o processo de separação/individualização se teria processsado com sucesso); (3) aqueles sentimentos não existirem devido a uma relação sem conflito por ser demasiado "colada" e dependente dos pais (neste último caso não se poderia afirmar que houve sucesso na resolução do processo de separação-individualização). De facto, é este último caso que parece ocorrer em jovens com o diagnóstico de anorexia nervosa (Marta, 1996). Cremos, contudo, que esta ocorrência é pouco provável em populações não clínicas.

Identicamente, certos aspectos elevados da independência geral podem, eventualmente, ser o reflexo de um afastamento afectivo entre o adolescente e os progenitores.

2. Autonomia relacional e individualidade

2.1 Efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada

No contexto relacional do pai, da mãe e dos amigos estudou-se o efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada, respectivamente em relação ao pai, à mãe e aos amigos, sobre o grau de autonomia e de individualidade. Não se entrou em

linha de conta com a qualidade da relação com o namorado, uma vez que se considerou expectável que esta relação fosse genericamente considerada boa.

A avaliação da "qualidade da relação percepcionada com o pai" e da "qualidade da relação percepcionada com a mãe" foram já anteriormente definidas. Do mesmo modo, a "qualidade da relação percepcionada com os amigos" foi definida a partir da soma das respostas às questões "O relacionamento com os seus colegas do mesmo sexo é" e "Sente-se compreendido pelos seus amigos" que constam das Informações Gerais.

Cada uma destas questões foi cotada 0, 1, 2 ou 3 respectivamente consoante a resposta foi "Mau" ou "Mal", "Razoável" ou "Razoavelmente", "Bom" ou "Bem"" e "Muito Bom" ou "Muito Bem". Aquele factor tem pois valores possíveis que variam de 0 a 6. Após uma análise da frequência das respostas delimitaram-se, relativamente à relação com os amigos, três grupos de estudantes, utilizando os mesmos critérios de categorização que tinham sido utilizados para a categorização no tocante à relação com o pai e com a mãe. Isto é (ver Quadro 6 do Anexo 11):

- grupo 0 (respostas 0 a 3) com 16.7% de estudantes;
- grupo 1 (resposta 4) com 43.9% de estudantes;
- grupo 2 (respostas 5 e 6) com 30.2% de estudantes.
- não responderam a algumas das duas questões 9.2% dos estudantes que portanto não foram classificados em nenhum dos grupos

À semelhança da metodologia utilizada no estudo da relação com o pai e com a mãe, considera-se que o grupo zero engloba os estudantes com *pior* relação com os amigos, o grupo um os estudantes com uma relação *razoável* e o grupo dois os estudantes com *melhor* relação com os amigos.

As análises da variância multivariada para os três conjuntos, pai, mãe e amigos, das variáveis autonomia relacional e individualidade em função da qualidade da relação revelaram a existência de diferenças significativas entre grupos ($F=20.47$, $p<.001$; $F=12.11$, $p<.001$; $F=5.46$, $p<.001$, respectivamente). Os resultados do efeito diferenciador da qualidade da relação percepcionada, para cada uma das escalas, foram em

seguida analisados pela análise de variância unifactorial e, posteriormente, pelo teste *post hoc* de Scheffé para evidenciar as diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos. Os resultados, bem como as médias e os desvios padrão são apresentados no Quadro 11.4.

Quadro 11.4

Análise da Variância em Função da Qualidade da Relação Percepcionada: Médias, Desvios Padrão eValores de F,

	Melhor (M)		Razoável (R)		Pior (P)		F	Scheffé
Variável	M	DP	M	DP	M	DP		
Pai							GL (2,299)	
Autonomia	36.76	7.59	39.18	6.78	44.68	7.33	29.23**	P>R=M(1)
Individualidade	17.68	4.00	18.60	3.59	20.64	3.11	20.27**	P>R=M
Mãe							GL (2,305)	
Autonomia	37.44	7.22	40.59	7.28	43.14	6.43	13.68**	P=R>M
Individualidade	16.69	4.37	18.14	3.53	20.15	3.87	15.55**	P>R>M
Amigos							GL (2,286)	
Autonomia	41.41	6.89	42.40	6.52	42.79	8.25	.77	-----
Individualidade	16.71	4.50	17.98	3.52	19.79	3.41	10.81**	P>R=M

** $p < .001$
(1) P= pior, R = razoável, M = melhor

Da sua análise constata-se que:

1) tanto a autonomia como a individualidade relativamente ao pai são maiores nos estudantes que percepcionam como pior a relação com o pai, do que nos estudantes que percepcionam a relação como razoável ou melhor;

2) a autonomia relativamente à mãe é maior nos estudantes que percepcionam a relação com a mãe como pior ou razoável, do que nos estudantes que percepcionam a relação como melhor. Quanto à individualidade, os estudantes que percepcionam a relação como pior apresentam valores de individualidade mais elevados que os que percepcionam

a relação como razoável e estes valores mais elevados do que os que percepcionam a relação como melhor;

3) relativamente aos amigos, a individualidade é maior nos indivíduos que percepcionam a relação como pior do que nos indivíduos que percepcionam a relação como razoável ou melhor, mas não se encontraram diferenças quanto à autonomia.

No que se refere aos *progenitores*, estes resultados estão em consonância com os obtidos no ponto anterior, quanto à independência geral da separação psicológica. Isto é, a autonomia e a individualidade, tal como as independências funcional, emocional e ideológica, são maiores, relativamente a qualquer dos progenitores, quando a relação é percepcionada como pior. Estes resultados eram expectáveis, dada a correlação positiva entre aquelas escalas. No que se refere à autonomia em relação aos *amigos* esta não varia, de forma estatisticamente significativa, com a qualidade da relação percepcionada.

2.2 Autonomia relacional, individualidade e bem-estar psicológico

Decidiu-se verificar a relação entre autonomia/individualidade e bem-estar psicológico. Esperava-se que esta relação fosse positiva. As correlações entre as escalas de autonomia relacional e individualidade, por um lado, e as escalas de bem-estar psicológico, por outro, são apresentadas no Quadro 11.5.

Verifica-se que a maioria das correlações são não significativas. Contudo, a autonomia relacional no contexto dos amigos tem uma correlação positiva, apesar de moderadamente baixa, com o bem-estar psicológico (ou seja, positiva com a auto-estima e negativa com a depressão); enquanto que a individualidade em relação ao pai tem uma correlação negativa, apesar de moderadamente baixa, com o bem-estar psicológico. Isto é, o bem-estar psicológico está associado à autonomia em relação aos amigos e à capacidade de partilhar o mundo privado com o pai.

Quadro 11.5

Correlações entre as Escalas de Autonomia Relacional e Individualidade e as Escalas de Bem-Estar Psicológico

	Auto-estima	Depressão
Pai		
Autonomia	.0717	-.0382
Individualidade	-.1936**	.2684**
Mãe		
Autonomia	.0529	-.1063
Individualidade	-.0993	.1034
Amigos		
Autonomia	.2234**	-.1856**
Individualidade	-.1047	.1165
Namorado/a		
Autonomia	.0210	-.0694
Individualidade	-.1091	.0529

** $p < .001$

2.3 Autonomia relacional e individualidade: diferenças entre contextos

Um dos objectivos da avaliação contextualizada da autonomia relacional e da individualidade consistia também em averiguar diferenças nos níveis daquelas variáveis consoante a relação significativa em causa.

Para comparar os valores médios, quer da autonomia relacional, quer da individualidade relativamente ao pai, à mãe, aos amigos e ao namorado (ver Quadro 11.6), utilizaram-se análises de variância multivariada para medidas repetidas. Constatou-se a presença de diferenças significativas para o conjunto das escalas autonomia relacional ($F=23.55$, $p<.001$), e para o conjunto das escalas de individualidade ($F=149.20$, $p<.001$). As comparações das escalas, duas a duas, permitiram verificar a existência das diferenças significativas indicadas no Quadro 11.7.

Quadro 11.6

Autonomia e Individualidade em Cada Contexto: Médias e Desvios Padrão para a Amostra Total

	Pai	Mãe	Amigos	Namorado
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Autonomia	40.281 (7.887)	39.907 (7.458)	41.947 (6.889)	38.103 (7.522)
Individualidade	18.745 (4.036)	17.850 (4.248)	17.523 (4.213)	13.317 (5.560)

Quadro 11.7

Diferenças dos Valores Médios de Autonomia Relacional e de Individualidade em Função dos Contextos Relacionais: Valores de F Significativos a p<.001 (Autonomia Relacional Acima da Diagonal, Individualidade Abaixo)

	Pai	Mãe	Amigos	Namorado
Pai		n. s.	10.58	21.18
Mãe	23.23		25.08	13.25
Amigos	16.69	n. s.		83.14
Namorado	296.34	207.14	181.34	

Os resultados estatisticamente significativos podem-se resumir, na sua globalidade, da seguinte forma:

Autonomia: Amigos > Pai = Mãe > Namorado

Individualidade: Pai > Amigos = Mãe > Namorado

Note-se que quer a autonomia relacional quer a individualidade são sempre inferiores no contexto do par amoroso.

2.4 Discussão

2.4.1 Autonomia

Verifica-se que a autonomia no contexto dos *progenitores* tem uma associação não significativa com o bem-estar psicológico e que, na sua globalidade, é menor quando a relação, no contexto da qual é avaliada, é percepcionada como melhor. Dado o nível de associação entre a escala de autonomia relativamente aos progenitores e as escalas de independência funcional e emocional, estes resultados estão em consonância com os obtidos para as variáveis independência funcional e emocional relativamente ao pai e à mãe: também elas têm uma associação baixa ou não significativa com o bem-estar psicológico e têm valores menos elevados quando a relação (com a mãe ou com o pai) é percepcionada como melhor.

Já relativamente aos *amigos*, a autonomia não varia com a qualidade da relação percepcionada com eles, o que sugere uma maior independência da variável autonomia no que diz respeito a este factor, e tem uma correlação positiva, apesar de moderadamente baixa, com o bem-estar psicológico. Resultado semelhante se obteve, na primeira administração, no respeitante à escala de autonomia relacional (genérica). Podemos avançar a hipótese de o contexto dos amigos ser talvez aquele em que os jovens avaliam a sua autonomia de uma forma mais semelhante à forma como a avaliam genericamente; e de ser neste contexto que a autonomia se consubstancia de forma mais semelhante à autonomia nas relações entre adultos.

O facto de a autonomia relativamente ao *par amoroso* não se correlacionar com o bem-estar psicológico aponta para a independência destas duas variáveis. É interessante constatar que a variável segurança e independência no relacionamento amoroso surgiu positivamente associada ao bem-estar psicológico (ver Quadros 8.10 e 10.5). Contudo, aquela variável refere-se ao nível de segurança na capacidade de uma relação íntima, enquanto que a autonomia reporta-se ao grau de necessidade do acordo, aprovação, etc, do par amoroso. Trata-se pois de constructos diferentes (por exemplo, um mesmo

indivíduo pode necessitar, na sua tomada de decisões, da aprovação do seu par amoroso, mesmo sentindo-se seguro do amor do parceiro), pelo que é compreensível a existência de uma associação também diferente com o bem-estar psicológico.

Quanto às diferenças intraindividuais, o facto de a autonomia ser superior relativamente aos amigos do que relativamente aos progenitores sugere que nesta faixa etária os jovens contam mais com os pais do que com os amigos para aprovação, ajuda, conselho. Mas, mais ainda do que com os progenitores, eles contam com o seu par amoroso para ajuda e conselho. Ao contrário dos resultados obtidos com as escalas de separação funcional e emocional do ISP, com o nosso instrumento não se revelaram diferenças entre a autonomia em relação ao pai e em relação à mãe. Uma explicação possível para esta diferença de resultados consiste no facto de os itens da nossa escala de autonomia serem fraseados de uma forma abstracta e não se referirem a situações concretas, como os da escala de independência funcional. Para as situações concretas propostas por esta escala os jovens necessitam mais da ajuda e aprovação da mãe. Mas, abstractamente, eles percepcionam-se tão independentes do pai como da mãe.

Na sua globalidade, os resultados obtidos estão de acordo com os de outros autores que encontraram níveis de autonomia diferentes consoante o contexto relacional em que era avaliado (Grotevant & Cooper, 1986; Smollar-Volpe, 1981; Steinberg & Silverberg, 1986) sendo, nomeadamente, no fim da adolescência, a autonomia no contexto dos amigos superior à autonomia no contexto dos progenitores (Smollar-Volpe, 1981). Estão também em consonância com a opinião de outros autores (*e. g.* Coleman, 1990) que consideram que, nesta faixa etária, os pais têm mais influência na tomada de decisões dos jovens do que os pares. Isto significa, talvez, que a conquista da autonomia é um processo lento que ainda está em curso no início da idade adulta. Contudo, e à semelhança do que foi referido para outros instrumentos, chamamos mais uma vez a atenção para o facto de valores elevados na escala de autonomia relacional poder ter significados psicológicos muito diferentes, nomeadamente quer independência quer

ausência de relação. Os dados de que dispomos não permitem determinar a importância relativa desses dois mecanismos na população de jovens universitários.

2.4.2 Individualidade

O facto de a individualidade diminuir com a qualidade da relação percepcionada pode ser interpretado como indicando que é mais fácil o jovem partilhar o seu mundo interior com quem tem uma relação melhor. Mas isto significa também que esta escala não tem o significado que lhe tínhamos pretendido inicialmente dar, ou seja, a avaliação da capacidade de o indivíduo manter o mundo seu privado *como sinal de maturidade*, mas parece avaliar sim a capacidade de auto-revelação e partilha no contexto de uma relação afectiva. Segundo esta interpretação, nesta faixa etária é natural que a relação na qual os jovens partilham mais os seus segredos seja o seu par amoroso; e que a relação na qual mantêm mais secreto o seu mundo interior seja o pai.

Note-se que a individualidade não tem correlação significativa com o bem-estar psicológico, na maioria dos contextos relacionais. Contudo, tal não acontece em relação ao pai, sendo aqui a correlação significativa negativa, apesar de moderadamente baixa. Uma interpretação plausível para este resultado é considerar que, sendo em geral a relação pai-filhos mais distante, no núcleo familiar, do que a relação mãe-filhos, a capacidade de o jovem partilhar o seu mundo interior em relação ao pai, poder ser, eventualmente, indício de uma relação especialmente boa com ele a que corresponda também a um maior bem-estar psicológico do jovem.

Conclusão

Reportando-nos aos objectivos deste capítulo e às questões que tinham ficado em aberto dos capítulos anteriores, as principais conclusões são as que se seguem.

Primeiro, a qualidade da relação com os progenitores facilita o processo de separação psicológica dos jovens na sua dimensão intrapsíquica de aceitação da separação; pode, no entanto, tornar mais lento o processo de separação interpessoal e de autonomização em relação a eles. Talvez que a boa relação entre progenitores e adolescentes possa, eventualmente, levar aqueles a tentar ajudar, e a manter uma proximidade em relação aos filhos que também contribua para tornar menos rápido o processo de autonomização.

Segundo, a aceitação da separação em relação aos pais, bem como a autonomia em relação aos amigos, estão claramente associadas ao bem-estar psicológico. Contudo, o processo de aquisição de independência interpessoal e autonomia em relação aos pais não se correlaciona positivamente de uma forma clara com esse bem-estar. Aliás, referimos que outros autores chegaram à mesma conclusão, avançando mesmo que aquele processo pode ser fonte de stress e mal-estar (*e. g.* Lamborn & Steinberg, 1993). De facto, é compreensível que o desenvolvimento possa implicar um certo nível de mal-estar psicológico, na medida em que se exploram domínios e competências novas. Foi o que constatámos de uma forma mais marcada no que diz respeito à independência ideológica: o assumir de ideias e valores diferentes dos dos pais parece ser vivido pelos jovens com mal-estar psicológico.

Terceiro, constatou-se que a independência geral (consubstanciada nas independências funcional e emocional) é maior em relação ao pai do que em relação à mãe, de acordo com a nossa hipótese H15. A autonomia no contexto dos amigos é superior à autonomia em relação aos pais, e esta superior à autonomia em relação ao namorado. Interpretamos este último resultado considerando que ele é o reflexo do processo, normativo nesta idade, do afrouxar da dependência em relação aos pais e do estabelecimento de relações privilegiadas heterossexuais. Assim, os resultados sugerem que os jovens dão mais importância à opinião, aprovação, reacção do par amoroso do que à dos pais, mas dão mais importância à destes do que à dos amigos.

A terminar e face aos nossos resultados, poder-se-á avançar a hipótese de que o indicador mais válido da *resolução com sucesso do processo de separação psicológica*, para o caso de uma população não clínica de jovens nesta faixa etária, seja a variável *independência conflitual* em relação a cada um dos progenitores. Por um lado, tem correlações moderadas positivas com o bem-estar psicológico, o que confirma a nossa hipótese H5; por outro, o seu valor aumenta com a qualidade da relação percepcionada com os pais (ou seja, com o facto de o jovem sentir que se dá bem com os pais e que é compreendido por eles), o que está em consonância com os dados teóricos e empíricos sobre a importância do papel dos progenitores na resolução do processo de separação--individualização (*e. g.* Bloom, 1980, 1987; Blustein *et al.*, 1991; Kenny & Donaldson, 1992; Lopez *et al.*, 1988) e confirma a nossa hipótese H20. Além disso, é compatível com ritmos de conquista da independência interpessoal mais lentos.

Note-se ainda que a independência conflitual percepcionada pelo jovem pode também ser considerada um indicador do grau de diferenciação da família (Sabatelli & Mazor, 1985), por ele experienciado, condição fundamental para a resolução com sucesso do processo de separação-individualização, o desenvolvimento da autonomia e da identidade (Anderson & Fleming, 1986; Medalie & Rockwell, 1988; Murphey *et al.*, 1963; Stierlin, 1974), uma vez que Lopez *et al.* (1988) encontraram maior conflito na separação nas famílias com interacções disfuncionais.

Finalmente, e a corroborar também a nossa interpretação da escala de independência conflitual como um bom indicador da resolução do processo de separação--individualização, refira-se que, um dos critérios de classificacão dos adultos como seguros pela *Adult Attachment Interview* (AAI) é a capacidade de integração das experiências positivas e negativas, em relação aos pais, e suas repercussões, bem como a ausência de irritação em relação a eles e de frustração nas suas tentativas para lhes agradar (Main *et al.*, 1985). Estes indivíduos revelam-se também como mais capazes de modelar construtivamente os sentimentos negativos (Kobak & Sceery, 1988). Ou seja, a descrição

dos indivíduos classificados como seguros pela AAI tem claras semelhanças com os indivíduos com uma elevada independência conflitual.

Capítulo 12

Aspectos diferenciais na resolução das tarefas desenvolvimentais

Introdução metodológica

No presente capítulo são apresentados os resultados dos estudos feitos no sentido de testar a hipótese de existirem diferenças entre jovens no que diz respeito aos níveis de separação psicológica em relação aos progenitores, de construção da autonomia, de capacidade para a interacção amorosa e de bem-estar psicológico. A revisão da literatura apontava que o desenvolvimento é influenciado pelos contextos de existência, nomeadamente o género e o NSE do indivíduo, na medida em que estão associados a valores, experiências, oportunidades, papéis, expectativas, representações e prestígio diferentes. Por isso, na nossa amostra, esperávamos encontrar não só diferenças entre idades, mas também entre géneros e níveis sócio-económicos. Assim, neste estudo consideraram-se como variáveis independentes a idade, o sexo e o nível sócio-económico (NSE), com o objectivo de apreciar as diferenças nas tarefas desenvolvimentais da nossa investigação em função, não só da progressão na idade, mas também das condições de existência. Apesar de se tratar de um estudo transversal, e portanto não se poderem tirar conclusões seguras sobre aspectos desenvolvimentais, o estudo das diferenças entre faixas etárias pode trazer indicações importantes, que terão que ser posteriormente confirmadas.

Como foi assinalado no Capítulo 6 esperava-se que, globalmente, quer a separação psicológica, quer a construção da autonomia, quer a capacidade para a interacção amorosa aumentassem com a idade (hipóteses H1, H4 e H6). Esperava-se que a auto-estima global aumentasse também com a idade (hipótese H9), mas que o humor depressivo diminuisse (hipótese H12). Relativamente à influência do nível sócio-económico, as nossas hipóteses apontavam para que um nível mais elevado favorecesse a separação psicológica e a construção da autonomia (hipóteses H2 e H5) e a auto-estima global (hipótese H10), mas que não existissem diferenças quanto à depressão (hipótese H13). Finalmente, esperávamos que a separação psicológica, a capacidade de iniciativa na abordagem amorosa e a auto-estima global fossem maiores nos homens do que nas mulheres (hipóteses H3, H7 e H11) e que não houvesse diferenças entre géneros quanto ao humor depressivo (hipótese H14). É importante recordar aqui que os resultados da primeira administração não tinham suportado a hipótese H5. Como se trata de um estudo transversal, mesmo que as diferenças entre idades encontradas sejam compatíveis com as nossas hipóteses, elas não podem ser consideradas como uma prova de existência de diferenças de desenvolvimento, uma vez que podem também ser devidas a diferenças entre coortes.

Para o estudo das diferenças na separação psicológica, foram utilizadas as seguintes variáveis dependentes: independência funcional, independência ideológica, independência emocional e independência conflitual (cada uma delas quer em relação ao pai quer em relação à mãe).

Para o estudo das diferenças na construção da autonomia foram utilizados dois grupos de variáveis: por um lado, variáveis que se referem explicitamente à construção da autonomia num dado contexto relacional; por outro lado, variáveis que se consideram independentes do contexto relacional. No primeiro grupo, foram consideradas as variáveis autonomia relacional e individualidade. Estas variáveis foram estudadas nos contextos relacionais do pai, da mãe, dos amigos e do(a) namorado(a). No segundo grupo, foram analisadas as variáveis capacidade de projecção no futuro e capacidade de

estar só. As diferenças na capacidade para a interacção amorosa foram estudadas utilizando as variáveis auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa na abordagem amorosa. Por fim, a análise das diferenças no bem-estar psicológico utilizou as variáveis auto-estima global e humor depressivo. A construção e as qualidades psicométricas das escalas necessárias para avaliar estas variáveis foram descritas nos Capítulos 7, 9 e 10.

Nos estudos diferenciais que se seguem, foi atribuído ao factor NSE um de dois valores: *baixo* ou *alto*, como foi referido na descrição da amostra apresentada no Capítulo 10. Assim, o valor *baixo* engloba os níveis Baixo e Médio-inferior; o valor *alto* engloba os níveis Médio-médio, Médio-superior e Alto. Decidiu-se comparar três grupos de idades (18-20 anos, 21-22 anos e 23-25 anos). A repartição dos estudantes por estas três faixas etárias é, respectivamente, de 107, 112 e 96 indivíduos, repartidos de forma idêntica pelos dois géneros e os dois NSE (Quadro 10.1).

Em resumo, neste capítulo são comparados indivíduos de várias faixas etárias, de ambos os sexos, oriundos de várias classes sociais. Serão relatados, em primeiro lugar, os resultados referentes à separação psicológica, em segundo lugar, os referentes à autonomia, em terceiro lugar, os respeitantes à interacção amorosa e, por último, os que se referem ao bem-estar psicológico.

1. Separação psicológica

1.1 Resultados

Os resultados das análises multivariada da variância (MANOVA) permitiram constatar a existência de diferenças significativas entre grupos para o conjunto das variáveis de independência em relação ao pai, quer em função da idade ($F=2.39$, $p=.01$), quer em função do sexo ($F=7.57$, $p<.001$), quer em função do NSE ($F=4.75$, $p=.001$); bem como a existência de diferenças significativas para o conjunto das variáveis de

independência em relação à mãe, também quer em função da idade (F=2.78, p=.005), quer em função do sexo (F=10.45, p<.001), quer em função do NSE (F=7.23, p<.001). Não se constatou a existência de efeito de interacções duplas ou triplas daqueles factores, para aqueles dois conjuntos de variáveis, o que significa que os seus efeitos são aditivos. Efectuaram-se em seguida análises de variância multifactorial (ANOVA) para as diferenças de valores médios das escalas do Inventário de Separação Psicológica, cujos resultados são apresentados no Quadro 12.1. O teste de Scheffé foi posteriormente utilizado afim de averiguar de onde provêm as diferenças encontradas entre faixas etárias, para diferenciar os três grupos em comparação (ver Quadro 12.1). No Quadro 12.2 são indicadas as médias e desvios padrão das várias escalas em função da idade, do sexo e do NSE.

Quadro 12.1

Análises da Variância das Variáveis Separação Psicológica em Função da Idade, do Sexo e do NSE: Valores de F e Teste de Scheffé para as Diferenças Significativas

	Idade		Sexo		NSE	
	F	Scheffé	F	Diferença	F	Diferença
Independência em relação ao pai	GL (2,287)		GL (1,287)		GL (1,287)	
Funcional	6.12*	(23-25) > (18-20)	.17	-----	3.93	-----
Ideológica	.59	-----	.52	-----	11.00**	B > A(2)
Emocional	1.36	-----	13.71**	M > F(1)	.00	-----
Conflitual	2.30	-----	.70	-----	.09	-----
Independência em relação à mãe	GL (2,293)		GL (1,293)		GL (1,293)	
Funcional	8.49**	(23-25) > (22-21) = = (18-20)	21.58**	M > F	1.61	-----
Ideológica	.22	-----	3.50	-----	22.71**	B > A
Emocional	.86	-----	37.04**	M > F	.12	-----
Conflitual	3.24*	(23-25) > (18-20)	.20	-----	.41	-----

* p < .01 ** p < .001
(1) M = masculino, F = feminino
(2) B = baixo, A = alto

Quadro 12.2

Separação Psicológica em Função da Idade, do Sexo, e do NSE: Médias e Desvios Padrão por Escala

	Idade			Sexo		NSE	
	(18-20)	(21-22)	(23-25)	Feminino	Masculino	Baixo	Alto
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Independência em relacão ao pai							
Funcional	29.48 (4.67)	30.61 (5.28)	32.29 (4.95)	30.70 (5.01)	30.86 (5.09)	31.38 (4.85)	30.20 (5.17)
Ideológica	26.73 (5.51)	26.49 (5.74)	27.62 (5.28)	27.39 (5.36)	26.66 (5.90)	28.38 (5.92)	25.88 (5.17)
Emocional	27.91 (5.57)	28.23 (5.82)	29.19 (4.94)	27.38 (5.48)	29.50 (5.44)	28.29 (5.83)	28.49 (5.39)
Conflitual	30.15 (5.05)	31.84 (5.64)	31.59 (5.52)	31.05 (5.56)	31.34 (5.38)	31.25 (5.63)	31.14 (5.68)
Independência em relacão à mãe							
Funcional	26.92 (4.62)	27.84 (4.38)	29.62 (4.02)	26.99 (4.51)	29.17 (4.45)	28.33 (4.44)	27.83 (4.79)
Ideológica	26.72 (5.58)	26.57 (5.53)	27.07 (5.30)	26.47 (5.76)	27.28 (5.08)	28.62 (5.08)	25.52 (5.39)
Emocional	25.87 (4.80)	26.81 (4.96)	27.25 (4.45)	25.14 (4.88)	28.17 (4.34)	26.56 (4.82)	26.60 (4.94)
Conflitual	29.99 (4.57)	31.10 (5.85)	31.81 (4.92)	31.20 (5.08)	30.66 (5.41)	31.07 (5.30)	30.88 (5.16)

A análise destes Quadros permite constatar que:

1) a independência funcional, tanto em relação ao pai como em relação à mãe aumenta com a idade;

2) a independência conflitual em relação à mãe aumenta com a idade sendo, com significância estatística, maior no grupo etário (23-25) do que no grupo (18-20); contudo, tal não se verifica em relação ao pai;

3) para as independências ideológica e emocional não se constataram diferenças entre faixas etárias;

4) a independência funcional em relação à mãe é maior no sexo masculino do que no sexo feminino; contudo, no tocante à independência funcional em relação ao pai, não se verificam diferenças significativas entre sexos;

5) a independência emocional, tanto em relação ao pai como em relação à mãe, é maior no sexo masculino do que no sexo feminino;

6) não se constataram diferenças estatisticamente significativas entre sexos para as variáveis independência ideológica e conflitual, quer em relação ao pai quer em relação à mãe;

7) a independência ideológica, tanto em relação ao pai como em relação à mãe, é maior no nível sócio-económico baixo e médio-inferior do que no nível médio, médio-superior e alto; nenhuma das outras variáveis de independência apresenta diferenças significativas entre níveis sócio-económicos.

1.2 Discussão

O facto de a independência funcional em relação a qualquer dos progenitores aumentar com a *idade* está em consonância com os estudos empíricos de outros autores utilizando o PSI (Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1992) e apoia a nossa hipótese H1. Contudo, no nosso estudo não se encontrou um aumento com a idade, estatisticamente significativo, das independências emocional e ideológica, como encontraram outros autores (Lapsley *et al.*, 1989). Uma hipótese interpretativa desta diferença de resultados pode residir no facto de a grande maioria dos jovens da nossa amostra se manter a viver com os pais durante os anos da universidade, o que não acontece com a maioria dos estudantes americanos. Estes são pois, provavelmente, expostos a uma maior diversidade de pessoas e valores, o que favorecerá o aumento da independência ideológica. Além disso, o terem que lidar com o afastamento de casa poderá ser um estímulo a um desenvolvimento da independência emocional. A confirmação desta hipótese exigiria o

estudo de jovens de 18-25 anos que tivessem entretanto saído de casa, o qual revelaria muito provavelmente resultados diferentes.

Um resultado interessante encontrado no nosso estudo é o aumento com a idade da independência conflitual em relação à mãe, o qual é relatado apenas nas investigações de Rice (1992; Rice *et al.*, 1995), que aliás encontrou este aumento em relação a ambos os progenitores. O nosso resultado (que apoia também a hipótese H1) está de acordo com o pressuposto teórico de que o processo de separação psicológica em relação aos progenitores se desenvolve ao longo da adolescência e da juventude, sendo o conflito interno relativo à separação um dos seus aspectos centrais a ser resolvido (Blos, 1962, 1979). O facto de neste estudo a independência conflitual não variar significativamente com a idade em relação ao pai, mas apenas em relação à mãe, poderá ser devido a diferenças culturais entre a sociedade americana e a portuguesa, sendo talvez entre nós mais comum a mãe ser a mediadora dos conflitos e ser pois em relação a ela que a separação psicológica se torna mais evidente, consubstanciando-se numa maior variação (diminuição) do conflito interno ao longo da faixa etária 18-25 anos. Avançamos a hipótese de na cultura portuguesa a mãe ser mais mediadora dos conflitos progenitores--filhos do que na sociedade americana, porque nos parece que entre nós estão mais marcados os estereótipos relativos aos papéis maternais e paternais, cabendo mais à mãe do que ao pai a negociação das divergências do dia-a-dia.

Em síntese, na sua globalidade estes resultados parecem-nos sugerir que, dos 18 aos 25 anos, há avanços em algumas dimensões do processo de separação psicológica em relação aos pais (o que está de acordo com a hipótese H1); noutras dimensões o processo parece estar numa fase de estabilização, em parte talvez porque a grande maioria dos jovens da nossa amostra vive ainda com os pais. O aumento da independência conflitual em relação à mãe e da independência funcional em relação a ambos os progenitores, na faixa etária do nosso estudo, aponta para que o processo de separação-individualização não está ainda concluído no início da idade adulta, o que está de acordo com as conclusões de outros autores revistos na Primeira Parte (*e. g.* Mazor *et al.*, 1993). A

confirmação desta hipótese exigiria o estudo de jovens com idades superiores aos 25 anos.

Relativamente à variável *género*, na sua globalidade os nossos resultados vão na linha de outros estudos utilizando o PSI, junto de jovens universitários americanos (Lapsley *et al.*, 1989; Lopez *et al.*, 1986, 1989), que indicam ter encontrado índices de separação psicológica superiores entre jovens universitários do sexo masculino do que entre os jovens do sexo feminino, e estão de acordo com a hipótese H3. Estes resultados, conjugados com o facto de, na sua generalidade, as independências funcional e emocional serem superiores em relação ao pai do que em relação à mãe (ver Capítulo 11), estão ainda de acordo com outras investigações na adolescência, que têm avançado a hipótese de, entre as quatro díades possíveis progenitor e adolescente, a relação mais próxima ser entre mãe e filha (Benson *et al.*, 1992; Silverberg & Steinberg, 1987; Steinberg, 1987) e com a posição mais teórica de, por exemplo, Josselson (1987) que considera que as mulheres nunca se separam completamente das suas mães.

Relativamente às diferenças entre *níveis sócio-económicos*, a nossa hipótese H2 é infirmada visto que globalmente não se encontraram diferenças entre níveis sócio--económicos. Apenas se verificou (aliás, em sentido inverso ao da nossa hipótese H2) que a independência ideológica em relação a qualquer dos progenitores é maior no nível sócio-económico baixo e médio-inferior do que no nível médio, médio-superior e alto. Este facto pode ser interpretado considerando que os jovens de níveis sociais mais desfavorecidos que ascendem ao Ensino Superior tiveram acesso a uma muito maior diversidade de ideias e oportunidades culturais diferentes dos da sua família de origem, o que não aconteceu provavelmente com estudantes de níveis sociais mais favorecidos. É pois expectável que sintam em relação à família uma maior separação ideológica do que os jovens cuja família de origem é de um nível social mais elevado. Acresce que a mobilidade ascendente supõe a adesão a valores do grupo a que se ascende. Resultados semelhantes são indicados por outros autores (Goodnow & Collins, 1990).

2. Autonomia

2.1 Resultados

No que se refere à análise das diferenças na construção da autonomia, apresentam-se separadamente os resultados diferenciais respeitantes às escalas que foram aplicadas sucessivamente a cada contexto relacional (escalas de autonomia relacional e individualidade) e os resultados diferenciais respeitantes às escalas consideradas independentes do contexto (projecção no futuro e estar só).

2.1.1 Autonomia e individualidade

Os resultados das análises multivariada da variância (MANOVA) permitem constatar a não existência de diferenças significativas para o conjunto das variáveis autonomia e individualidade em relação aos *amigos*, em função de qualquer dos factores sexo, NSE e idade, ou sua interacção. Em relação ao *pai*, constatou-se a existência de diferença significativa apenas em função da idade ($F=3.32$, $p=.01$). Em relação à *mãe*, constatou-se a existência de diferenças significativas apenas em função do sexo ($F=9.03$, $p<.001$). Em relação ao *namorado,* também se constatou a existência de diferenças significativas apenas em função do sexo ($F=4.94$, $p=.007$). Não se constatou a existência de interacções duplas ou triplas. Efectuaram-se em seguida análises de variância multifactorial (ANOVA) para as diferenças de valores médios da autonomia relacional e individualidade, em relação ao pai em função do factor idade, em relação à mãe e ao namorado em função do factor sexo, cujos resultados são apresentados no Quadro 12.3. O teste de Scheffé foi posteriormente utilizado afim de averiguar de onde provêm as diferenças encontradas entre faixas etárias para diferenciar os três grupos em comparação No Quadro 12.4. são indicadas as médias e desvios padrão das várias escalas em função da idade e do sexo.

Quadro 12.3.

Análises de Variância das Variáveis Autonomia e Individualidade em cada Contexto: Valores de F e Teste de Scheffé para as Diferenças Sgnificativas

	Idade		Sexo	
	F	Scheffé	F	Diferença
Pai	GL (2,287)			
Autonomia	4.34*	(23-25) > (18-20		
Individualidade	.02	-----		
Mãe			GL (1,293)	
Autonomia			17.42**	M > F(1)
Individualidade			2.90	-----
Namorado(a)			GL (1,247)	
Autonomia			.56	-----
Individualidade			9.7*	M > F

* P < .01 ** p < .001
(1) M = masculino, F = feminino

Da análise destes Quadros constata-se que:

1) a autonomia em relação ao pai aumenta com a idade, sendo estatisticamente significativa a diferença de autonomia entre as faixas etárias 23-25 anos e 18-20 anos; como foi atrás referido, nos outros contextos relacionais não se constatam diferenças da autonomia entre faixas etárias;

2) não há diferenças de idade relativamente à individualidade qualquer que seja o contexto relacional;

3) a autonomia em relação à mãe é maior no sexo masculino do que no sexo feminino; contudo não se verificam diferenças entre sexos na autonomia nos outros contextos relacionais;

4) a individualidade em relação à(ao) namorada(o) é maior no sexo masculino do que no sexo feminino; contudo não se verificam diferenças entre sexos na individualidade nos outros contextos relacionais;

5) não se verificam diferenças entre níveis sócio-económicos no que diz respeito, em qualquer dos contextos relacionais, quer à autonomia quer à individualiudade.

Quadro 12.4

Autonomia e Individualidade em cada Contexto Relacional em Função da Idade, do Sexo, e do NSE: Médias e Desvios Padrão por Escala

	Idade			Sexo		NSE	
	(18-20)	(21-22)	(23-25)	Feminino	Masculino	Baixo	Alto
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Pai							
Autonomia	38.75 (7.26)	40.51 (8.36)	41.78 (7.60)	40.25 (7.79)	40.63 (8.01)	41.05 (7.86)	39.94 (7.88)
Individualidade	18.91 (4.05)	18.65 (4.13)	18.74 (3.87)	19.13 (3.81)	18.31 (4.19)	18.47 (4.13)	18.96 (3.92)
Mãe							
Autonomia	38.87 (7.66)	40.88 (7.33)	40.46 (7.04)	38.13 (7.38)	41.78 (7.20)	39.88 (6.91)	40.01 (8.05)
Individualidade	17.65 (4.55)	17.94 (4.31)	17.94 (3.76)	17.40 (4.36)	18.23 (4.00)	17.42 (3.94)	18.18 (4.35)
Amigos							
Autonomia	41.00 (6.80)	42.05 (6.93)	42.92 (7.04)	41.49 (7.07)	42.43 (7.01)	41.87 (7.40)	42.02 (6.74)
Individualidade	17.54 (4.32)	17.18 (4.32)	18.22 (3.83)	17.64 (4.11)	17.70 (4.21)	17.83 (3.97)	17.47 (4.31)
Namorado(a))							
Autonomia	38.50 (7.19)	38.37 (7.80)	37.82 (7.56)	38.07 (7.67)	38.55 (7.47)	37.97 (7.32)	38.52 (7.81)
Individualidade	14.21 (5.45)	13.38 (5.52)	12.45 (5.60)	12.34 (5.19)	14.36 (5.58)	12.99 (5.35)	13.62 (5.61)

2.1.2 Capacidade de projecção no futuro e capacidade de estar só

Os resultados das análises de variância multifactorial (ANOVA) para as diferenças de valores médios das variáveis capacidade de projecção no futuro e capacidade de estar só, relativamente independentes uma da outra (ver Capítulos 8 e 10), em função dos factores idade, sexo e NSE são apresentados no Quadro 12.5, bem como os resultados

do teste de Scheffé para as diferenças significativas. No Quadro 12.6 são indicadas as médias e desvios padrão daquelas variáveis dependentes em função da idade, sexo e NSE.

Quadro 12.5

Análises de Variância das Variáveis Capacidade de Projecção no Futuro e Capacidade de Estar Só: Valores de F e Teste de Scheffé para as Diferenças Significativas

	Idade		Sexo		NSE	
	F	Scheffé	F	Diferença	F	Diferença
	GL (2,296)		GL (1,296)		GL (1,296)	
Projecção no futuro	2.07	-----	.41	-----	.73	-----
	GL (2,298)					-----
Estar só	6.07*	(23-25)>(21-22)	7.46*	M > F	.24	

Nota. Não há interacções duplas ou triplas para $p < .05$
* $p < .01$

Quadro 12.6

Capacidade de Projecção no Futuro e Capacidade de Estar Só: Médias e Desvios Padrão em Função da Idade, Sexo e NSE

	Idade			Sexo		NSE	
	(18-20)	(21-22)	(23-25)	Feminino	Masculino	Baixo	Alto
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Projecção no futuro	39.70 (9.65)	42.32 (8.24)	41.68 (9.48)	40.82 (9.01)	41.66 (9.37)	41.86 (9.50)	40.75 (9.06)
Estar só	19.40 (5.37)	18.27 (5.26)	20.81 (5.37)	18.67 (5.56)	20.18 (5.39)	19.37 (5.49)	19.43 (5.59)

Da análise destes Quadros constata-se que a capacidade de estar só é maior na faixa etária 23-25 anos do que na faixa etária 21-22 anos e é maior no sexo masculino do que no sexo feminino. Não se verificam, para aqueles factores, diferenças significativas na capacidade de projecção no futuro.

2.2 Discussão

Uma primeira conclusão global ressalta dos nossos resultados: não se verificam diferenças de Autonomia entre níveis sócio-económicos. Isto, quer no que diz respeito à autonomia relacional e à individualidade em qualquer dos contextos relacionais, quer no que se refere à capacidade de projecção no futuro e à capacidade de estar só. Este resultado confirma o resultado da primeira administração na qual também não verificaram diferenças entre níveis sócio-económicos, quer no que se refere ao nível de autonomia relacional dos jovens, quer no que se refere à sua capacidade de projecção no futuro, e à sua capacidade de estar só. Contraria contudo, tal como na primeira administração, a nossa hipótese de que o nível sócio-económico mais elevado favoreceria a contrução da autonomia (hipótese H5). Como assinalámos no Capítulo 8, esta constatação não é incompatível com a hipótese de que, em geral, a construção da autonomia seja menos favorecida no meio sócio-económico baixo. Isto porque os jovens da nossa amostra oriundos dos meios sócio-económicos baixos que conseguem alcançar o Ensino Superior conseguem-no em menor percentagem relativamente aos jovens de meios mais elevados. Podemos pensar que, de entre a variedade de factores que lhes permitem esse ingresso, estejam também os factores que os tornaram tão autónomos quanto os outros jovens.

Discutem-se em seguida os resultados referentes às diferenças encontradas entre faixas etárias e sexos, mencionando em primeiro lugar a variável autonomia (no contexto dos progenitores, em seguida no contexto dos amigos e finalmente no contexto do namorado); em segundo lugar a variável individualidade nos diferentes contextos; em terceiro lugar a variável capacidade de estar só e, por último, a capacidade de se projectar no futuro.

Como era expectável, dadas as correlações entre a autonomia no contexto dos progenitores e a independência funcional em relação aos pais, os resultados diferenciais obtidos no que diz respeito à *autonomia no contexto relacional dos pais* estão de acordo com os obtidos para a independência funcional, mencionados anteriormente. Por um

lado, a autonomia relativamente ao pai, tal como a independência funcional em relação ao pai, aumenta com a idade; por outro lado, relativamente à mãe, a autonomia, tal como a independência funcional, é maior no sexo masculino do que no feminino. Contudo, relativamente à mãe, a autonomia contextual não aumenta com a idade, enquanto que a independência funcional aumenta. Duas hipóteses interpretativas podem dar conta desta divergência. A primeira consiste em admitir que a nossa escala de autonomia contextual tem menos poder discriminativo do que a escala de independência funcional e que a autonomia/independência em relação à mãe aumenta de facto com a idade. A segunda hipótese consiste em admitir que são os aspectos em que se consubstancia a autonomia/independência que variam com a idade e não a autonomia/independência propriamente ditas. Isto é, em média, os jovens mais velhos podem necessitar menos de *aprovação* da mãe para fazer uma *compra importante*, ou serem menos *influenciados* pela mãe na *escolha de amigos* (ver escala de independência funcional no Capítulo 9), mas relativamente a outros aspectos da sua vida continuarem no mesmo grau a contar com a *aprovação* da mãe quando tomam uma *decisão importante* ou a serem *influenciados* pelo que a mãe *espera* deles (ver escala de autonomia relacional no Capítulo 7). O nosso trabalho de aconselhamento com jovens leva-nos a considerar mais plausível esta segunda hipótese.

Curioso é o facto de a autonomia em relação ao pai aumentar com a idade na faixa etária 18-25 anos (de acordo com a hipótese H4). Podemos admitir que, cabendo geralmente à mãe o papel relacional mais próximo com os filhos, estando ela por norma mais tempo em casa do que o pai, vivendo os jovens da nossa amostra na sua grande maioria ainda com os pais, seja natural que não haja entre os 18 e os 25 anos uma grande alteração no grau em que os jovens necessitam da aprovação e da ajuda da mãe. Apesar de esta autonomia se poder consubstanciar em aspectos diferentes, como acima referimos. Em relação ao pai, em geral menos envolvido no dia a dia dos filhos, o desenvolvimento da autonomia poderá ser por isso mais fácil, exigir menos "esforço", isto é, não comportar tantos "custos" para os jovens, e revelar-se por isso de uma forma

mais clara.

O facto de a *autonomia em relação aos amigos* não variar com a idade na faixa etária 18-25 anos sugere, conjugado com os resultados anteriores, que o contexto em que se processa o desenvolvimento da autonomia relacional nesta faixa etária é o dos progenitores. A autonomia relacional revelou-se maior nos homens do que nas mulheres, nos resultados obtidos na primeira administração dos instrumentos. Esperava-se por isso que nesta segunda administração a autonomia em relação aos amigos fosse também maior nos homens do que nas mulheres, o que não se verificou. Uma hipótese explicativa para esta divergência de resultados consiste em considerar que as mulheres se auto-avaliam, em relação a um "outro genérico", como necessitando mais do que os homens, da ajuda, opinião e aprovação dos outros, apenas porque estão mais conscientes do que os homens das suas necessidades relacionais. Necessidades que, ao particularizarem-se os contextos sociais, se traduzem na sua maior proximidade, não tanto aos amigos, mas sim à célula familiar. Assim, no nosso estudo, as mulheres surgem, em relação à mãe, como necessitando mais da sua ajuda, aprovação e opinião e necessitando também (como se referiu na secção anterior) de maior proximidade emocional, quer do pai quer da mãe, do que os homens.

Quanto à *individualidade* não se verificam diferenças entre idades na faixa etária 18-25 anos. Como a escala de individualidade parece avaliar, conforme assinalado, a capacidade de auto-revelação (ou antes a ausência desta capacidade), este resultado parece-nos natural visto que provavelmente se está a lidar com uma característica pessoal e não com uma variável desenvolvimental. Nesta linha, é interessante verificar que os nossos resultados apontam para o facto de as mulheres partilharem mais do que os homens a sua intimidade psicológica em relação ao seu par amoroso. Esta constatação está de acordo com outros estudos sobre o modo diferente de homens e mulheres experienciarem a intimidade (*e. g.* Roscoe & Pope, 1987; Vera & Betz, 1992).

O facto de a *capacidade de estar só* aumentar com a idade, tanto para os homens como para as mulheres, é um resultado desenvolvimental expectável e está de acordo também com a hipótese H4. Constatou-se que as mulheres são menos capazes de estar só do que os homens (resultado contudo que não se obteve na primeira administração dos instrumentos, necessitando por isso de uma investigação mais aprofundada).

Relativamente à *capacidade de projecção no futuro*, constatou-se que a capacidade de projecção no futuro não aumenta com a idade, o que contraria a nossa hipótese H4 de que a construção da autonomia aumenta com a idade. Admite-se que o facto de os itens que compõem a escala que avalia aquela capcidade serem genéricos (*e. g.* "não sei o que quero da vida", "tenho planos bem definidos quanto ao meu futuro") pode ser responsável por não se terem detectado diferenças entre faixas etárias, visto que a projecção no futuro se pode actualizar em aspectos diferentes conforme a idade. Ao longo da faixa etária 18-25 anos é natural que se verifique uma progressiva definição e concretização dos projectos que se desejam realizar no futuro. Mas os itens da nossa escala não permitem evidenciar esta progressiva definição e concretização. Poder-se-á pensar também que haja nesta faixa etária um certo compasso de espera na clarificação dos objectivos de futuro, devido à situação sócio-económica do país e às dificuldades de ingresso no mercado de trabalho. Por último, é de salientar não se terem encontrado diferenças entre sexos, o que está de acordo com os resultados obtidos na primeira administração.

3. Interacção amorosa

3.1 Resultados

A análise multivariada da variância, para o conjunto das variáveis de interacção amorosa, revelou diferenças estatisticamente significativas em função do factor idade ($F=4.01$, $p<.001$) e do factor sexo ($F=3.86$, $p=.01$), mas não em função do factor NSE, nem da interacção dos factores. Efectuaram-se em seguida análises de variância

multifactorial daquelas variáveis, em função dos factores idade e sexo, cujos resultados são apresentados no Quadro 12.7. O teste de Scheffé foi utilizado afim de averiguar de onde provêm as diferenças encontradas entre faixas etárias, para diferenciar os três grupos em comparação (ver Quadro 12.7). As médias e desvios padrão das diferentes escalas de interacção amorosa, em função da idade e do sexo, são indicadas no Quadro 12.8.

Quadro 12.7

Análises de Variância das Variáveis Capacidade para a Interacção Amorosa: Valores de F e Teste de Scheffé para as Diferenças Significativas

	Idade		Sexo	
	F	Scheffé	F	Diferença
Interacção amorosa	GL (2,289)		GL (1,289)	
Imagem sexuada	4.92*	(23-25) > (18-20)	.17	-----
Segurança	6.21*	(23-25) > (18-20)	.72	-----
Iniciativa	.10	-----	6.45*	(M > F)

* p < .01

Quadro 12.8

Variáveis Capacidade para a Interacção Amorosa: Médias e Desvios Padrão em Função da Idade, Sexo e NSE

	Idade			Sexo		NSE	
	(18-20)	(21-22)	(23-25)	Feminino	Masculino	Baixo	Alto
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Interacção amorosa							
Imagem sexuada	44.32 (9.84)	47.17 (9.42)	47.96 (9.74)	46.50 (9.88)	46.75 (9.65)	46.25 (10.40)	47.13 (9.25)
Independência/ /Segurança	28.06 (7.85)	29.78 (7.51)	31.29 (7.33)	30.10 (7.91)	29.51 (7.40)	29.61 (7.67)	29.89 (7.64)
Iniciativa	32.49 (7.20)	32.75 (6.65)	32.10 (6.28)	31.66 (6.55)	33.34 (6.73)	32.71 (6.70)	32.54 (6.90)

Da análise das diferenças apresentadas nestes Quadros constata-se que:

1) a auto-estima da imagem sexuada e a segurança e independência no relacionamento amoroso aumentam com a idade, sendo superiores na faixa etária 23-25 anos do que na faixa etária 18-20 anos; não há diferenças entre faixas etárias no que diz respeito à iniciativa;

2) a iniciativa é maior no sexo masculino do que no sexo feminino; contudo não se constatam diferenças entre sexos relativamente à imagem sexuada e à segurança.

3.2 Discussão

O facto de, tanto a auto-estima da imagem sexuada, como a segurança no relacionamento amoroso, aumentarem com a idade está de acordo com as nossas hipóteses de que, na sua globalidade, a capacidade para a interacção amorosa se desenvolve ao longo dos anos da juventude (hipótese H6). Não se verificou, contudo, desenvolvimento da capacidade de iniciativa na abordagem amorosa com a progressão na idade, o que pode ter a ver com o facto de esta escala avaliar estilos de abordagem amorosa muito específicos da faixa etária do jovem adulto, definidos rigidamente pelas normas sociais, sendo portanto mínimas as diferenças com a idade expectáveis.

As diferenças encontradas entre sexos estão de acordo com os resultados obtidos na primeira administração e confirmam as nossas hipóteses H7 e H8. Isto é, a capacidade de iniciativa na abordagem amorosa é maior no sexo masculino do que no sexo feminino, não se encontraram diferenças entre géneros na segurança no relacionamento amoroso.

Não foram encontradas diferenças entre níveis sócio-económicos para nenhuma das variáveis da interacção amorosa, enquanto que na primeira administração se verificou que a auto-estima da imagem sexuada era maior no nível sócio-económico *alto* do que no *baixo*. Note-se, contudo, que a média do nível sócio-económico dos estudantes da segunda amostra é superior à média dos estudantes da primeira amostra (3.8 e 3.1 respectivamente - ver Anexos 11 e 3), o que pode ser responsável pelo desaparecimento

das diferenças entre níveis sócio-económicos na segunda administração, uma vez que o nível sócio-económico mais desfavorecido está percentualmente menos representado na segunda administração.

4. Bem-estar psicológico

4.1 Resultados

Os Quadros 12.9 e 12.10 apresentam os resultados da análise de variância multifactorial para as variáveis auto-estima global e depressão.

Da análise destes Quadros constata-se que, relativamente a estas variáveis, não existem na sua globalidade diferenças significativas entre estudantes de faixa etária, sexo ou NSE diferentes. Exceptua-se a variável depressão que se verifica ser maior no sexo feminino do que no sexo masculino.

Quadro 12.9
Análises de Variância das Variáveis Bem-Estar Psicológico: Valores de F

	Idade		Sexo		NSE	
	F (2,303)	Scheffé	F (1,303)	Diferença	F (1,303)	Diferença
Auto-estima	.66	-----	.63	-----	.05	-----
Depressão	.04	-----	27.40**	F > M	.88	-----

Nota. Não há interacções duplas ou triplas
** p < .001

Quadro 12.10

Variáveis Bem-Estar Psicológico: Médias e Desvios Padrão em Função da Idade, Sexo e NSE

	Idade			Sexo		NSE	
	(18-20)	(21-22)	(23-25)	Feminino	Masculino	Baixo	Alto
	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)	M (DP)
Auto- estima	31.52 (4.46)	31.92 (4.39)	32.23 (4.59)	31.71 (4.35)	31.94 (4.38)	31.86 (4.38)	31.89 (4.54)
Depressão	36.91 (7.13)	36.63 (8.12)	36.56 (7.82)	38.64 (8.01)	34.66 (6.81)	36.12 (7.97)	37.15 (7.33)

4.2 Discussão

Relativamente à ausência de variação da auto-estima global com a idade, este resultado não está de acordo com outras investigações empíricas que apontam para um aumento, apesar de moderado, da auto-estima no ínicio da idade adulta (*e. g.* Marsh, 1989; O'Malley & Bachman, 1983; Rosenberg, 1985). Contudo, note-se que nos nossos resultados o aumento aparente (em consonância com a hipótese H9) não é estatisticamente significativo, o que pode resultar do tamanho da nossa amostra.

Tal como na primeira administração, não se encontraram diferenças entre géneros no nível de auto-estima global.

A ausência de efeito diferenciador do nível sócio-económico no grau de auto--estima está em desacordo com o resultado obtido na primeira administração, mas de acordo com o facto de, nesta segunda administração, o NSE também não diferenciar os estudantes relativamente à auto-estima da imagem sexuada. Estes factos reforçam a hipótese interpretativa, já referida, de que a maior homogeneidade social dos indivíduos na segunda amostra, pode ser responsável por estes resultados.

A ausência de variação da depressão com a idade, infirma a nossa hipótese H12 que, com base noutros estudos empíricos, admitia que a depressão decresce a partir dos

18 anos. Este resultado é contudo compreensível pelo facto de não se tratar de uma variável desenvolvimental, podendo reflectir dificuldades na resolução de tarefas desenvolvimentais que diferem conforme a idade.

Os resultados obtidos relativamente à influência dos factores sexo e nível sócio-económico no nível de depressão psicológica estão de acordo com os encontrados na primeira administração, confirmam a hipótese H13, mas infirmam a hipótese H14. Isto é, constata-se que apenas o factor sexo diferencia os estudantes relativamente à depressão.

Conclusão

O estudo das diferenças entre os jovens da nossa amostra, no que diz respeito aos processos de separação psicológica em relação aos progenitores, de construção da autonomia (em geral e da autonomia e da individualidade relativamente a diferentes pessoas significativas) e de estabelecimento de relações amorosas, bem como ao seu bem-estar psicológico permite avançar algumas conclusões.

Entre os 18-25 anos parece ocorrer globalmente um aumento da separação psicológica e da autonomia, as quais se consubstanciam especialmente numa menor necessidade de ajuda e de aprovação dos pais, numa maior independência conflitual em relação à mãe e numa maior capacidade de estar só. Parece ocorrer também acréscimo da capacidade para estabelecer relações amorosas, a qual se traduz numa maior estima de si próprio, enquanto indivíduo sexuado, e por uma maior segurança no iniciar duma relação de namoro. O bem-estar psicológico não parece variar nesta faixa etária.

Ressalve-se, uma vez mais, que as interpretações sobre as diferenças encontradas nas variáveis desenvolvimentais entre grupos de idades devem ser consideradas apenas como compatíveis com mudanças com a idade, dada a natureza transversal do estudo, e nunca como prova desta mudança. A sua confirmação exigirá a realização de estudos

longitudinais que permitam recolher dados sobre um mesmo grupo de indivíduos ao longo dos 18-25 anos.

Foram encontradas algumas diferenças importantes entre géneros, surgindo as mulheres globalmente como menos autónomas ou mais ligadas à célula familiar do que os homens, o que está de acordo com as conclusões de outros autores. Neste estudo as mulheres aparecem, comparativamente aos homens, como necessitando mais da aprovação e da ajuda da mãe e da proximidade emocional tanto do pai como da mãe, tomando menos iniciativas na abordagem amorosa. Contudo, as mulheres não se distinguem significativamente dos homens, nem na sua autonomia, em relação aos amigos ou em relação ao namorado, nem no seu grau de independência ideológica ou conflitual em relação aos progenitores, nem na sua capacidade de projectarem a sua vida futura, nem no seu grau de independência e segurança no relacionamento amoroso.

Estes resultados sugerem pois que homens e mulheres têm formas diferentes de lidar com as questões da autonomia/independência, como resultado de processos de socialização e expectativas sociais diferentes, como já assinalámos anteriormente. Acresce que, ao longo do seu percurso de vida, as mulheres são, em geral, mais protegidas pelos progenitores do que os homens, pelo que se pode tornar mais difícil o desenvolvimento da sua independência funcional e emocional. Além disso, os estereótipos culturais apontam para ser ainda o homem a tomar a iniciativa na abordagem amorosa.

As mulheres não aparecem com menor auto-estima global, ou da sua imagem sexuada, apenas parecem manifestar mais afectos depressivos do que os homens.

O efeito diferenciador do estatuto sócio-económico da família de origem não parece ser relevante, nem nas variáveis desenvolvimentais estudadas, nem no grau de bem-estar psicológico dos jovens universitários da amostra. Assim, apenas a independência ideológica em relação ao pai e à mãe diverge consoante o nível sócio--económico dos indivíduos, sendo maior nos jovens de nível sócio-económico mais desfavorecido. Interpretámos este resultado como sendo devido às maiores necessidades

de incorporar valores culturais diferentes dos da sua família, a que são submetidos estes indivíduos, os quais se confrontam e se devem mover em ambientes socioculturais diferentes dos da sua família de origem. Por isso, é natural que eles se distanciem mais ideologicamente em relação à família do que os jovens oriundos das classes sociais mais favorecidas, que no seu percurso escolar evoluiram em meios mais homogéneos.

Na sua globalidade, as hipóteses expostas no início deste capítulo são confirmadas, apesar de haver diferenças consoante as dimensões específicas da separação, da autonomia e da interacção amorosa que são avaliadas. O que aliás está em consonância com o facto de aqueles processos serem multifacetados, sendo por isso mesmo também importante não os avaliar globalmente. Contudo, dois resultados que não confirmam as nossas hipóteses ressaltam. O primeiro, de acordo com o obtido na primeira administração, refere-se a não haver nenhuma evidência neste estudo de que um nível sócio-económico mais elevado favoreça o desenvolvimento da autonomia dos jovens. O segundo refere-se ao bem-estar psicológico: tal como na primeira administração, não se verificaram diferenças entre géneros na auto-estima global e as mulheres apresentaram-se como mais deprimidas do que os homens.

A terminar este capítulo, considera-se importante referir, de entre as variáveis utilizadas, as que nos parecem ser os indicadores desenvolvimentais mais importantes nesta faixa etária. Assim, a operacionalização da Autonomia deu origem às variáveis projecção no futuro, autonomia contextual, individualidade contextual, capacidade de estar só - todas avaliadas por escalas com boa consistência interna. No entanto, ao longo deste capítulo e dos anteriores, constatámos que de entre elas o indicador mais válido da construção da autonomia se revelou ser a *projecção no futuro* por várias razões. Primeiro, pela importância que assume, no início da idade adulta, a capacidade do jovem ser capaz de ter um projecto de vida futura. Segundo, porque a projecção no futuro surgiu neste estudo, pelo facto de não se terem encontrado para ela diferenças entre géneros, como menos influenciada do que as outras escalas pelas diferentes

expectativas sociais em relação a rapazes e raparigas, sendo portanto, com maior probabilidade, o índice do desenvolvimento da autonomia menos moderado pelos estereótipos sociais. Note-se, finalmente, que todas as análises feitas evidenciaram uma boa validade de constructo desta escala. De facto, a projecção no futuro permitiu diferenciar os estudantes consoante a experiência de namoro, os resultados escolares percepcionados, a consulta a um técnico de saúde mental. Além disso, de acordo com as nossas hipóteses, é favorecida pela boa relação com os progenitores (hipótese H21), está positivamente associada ao bem-estar psicológico (hipótese H18) e correlaciona-se moderadamente com todas as variáveis da interacção amorosa (hipótese H25).

Identicamente, a operacionalização da capacidade para a interacção amorosa consubstanciou-se em três variáveis - auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa - todas elas também avaliadas por escalas com boa consistência interna e boa validade de constructo. Contudo, a *auto-estima da imagem sexuada* parece-nos ser, de entre elas, o melhor indicador de capacidade para a interacção amorosa. De facto, a escala de iniciativa na abordagem amorosa parece-nos moderada por variáveis associadas a estereótipos culturais. Além disso, o facto da escala segurança e independência parecer avaliar também estilos de vinculação no adulto, sugere que ela é um indicador desenvolvimental menos válido da capacidade para a interacção amorosa do que a auto-estima da imagem sexuada. Note-se que a boa validade de constructo da auto--estima da imagem sexuada foi apoiada por todas as análises até agora realizadas, tendo sido também confirmadas a maioria das nossas hipóteses. Assim, a auto-estima da imagem sexuada permitiu diferenciar os estudantes consoante a experiência de namoro e a consulta de um técnico de saúde mental. Além disso, parece ser favorecida pela boa relação com os progenitores (hipótese H22), surgiu com uma correlação moderadamente elevada com o bem-estar psicológico (hipótese H19) e com a autonomia relacional e a capacidade de projecção no futuro (hipótese H25).

Quanto à separação psicológica, referiu-se já no capítulo anterior, que a *independência conflitual* parece ser, de entre as variáveis utilizadas, a que melhor avalia a resolução do processo de separação psicológica, nesta faixa etária e para uma população não clínica. Privilegiar esta variável para avaliar o grau de separação--individualização vai na linha de estudos recentes de outros autores (*e. g.* Rice *et al.*, 1995).

Em face do acima exposto, decidiu-se testar um modelo hipotético de relação entre os processos desenvolvimentais - separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e consolidação da auto-estima - utilizando aquelas variáveis. É o que se descreve no próximo capítulo.

Capítulo 13

Relação entre tarefas desenvolvimentais

Introdução

Neste capítulo propomos um modelo causal exploratório das relações entre algumas das tarefas desenvolvimentais que foram objecto privilegiado deste estudo. A construção deste modelo, que relaciona as variáveis separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e consolidação da auto-estima, baseia-se fundamentalmente em considerações teóricas e clínicas que passamos a expôr.

Assim, segundo Blos (1979) a separação psicológica em relação aos progenitores é necessária para o encontro de objectos de amor extra-familiares que não se restrinjam a réplicas das relações de amor com os pais ou às suas substituições. Para aquele autor, a resolução do segundo processo de separação-individualização torna também possíveis a consolidação do ideal do ego, a qual pressupõe o abandono das idealizações infantis do self e dos objectos, e a construção de um sistema pessoal de valores e ideais. Favorece ainda a tomada pelo indivíduo de acrescidas responsabilidades pelo que é, pelo que faz, pelo seu futuro. E, com a consolidação do ideal do ego, a auto-estima torna-se mais estável dependendo a sua manutenção cada vez menos de circunstâncias externas.

A consolidação da identidade psicossocial e o ínicio da crise da intimidade, tendo como contrapartida o isolamento, representam, segundo Erikson (1959, 1968), as tarefas fundamentais do jovem adulto. Segundo este autor, a primeira tarefa é uma condição necessária à boa resolução da segunda. De facto, com uma identidade incompleta ou

fraca, um envolvimento profundo com outro pode ser sentido como fusão interpessoal, dando lugar à perda de identidade e levando por isso o jovem a isolar-se. Ou seja, "um compromisso autêntico com outros é simultaneamente o resultado e a prova de que o delineamento da personalidade está nitidamente marcado" (Erikson, 1968, p. 165). Erikson não menciona explicitamente que o desenvolvimento da autonomia é uma tarefa da adolescência, mas este desenvolvimento está implícito, uma vez que sem ele seriam impossíveis a experimentação de papéis e a tomada de decisões necessárias à consolidação da identidade.

Segundo Erikson, as dificuldades na evolução em fases anteriores do desenvolvimento traduzem-se em manifestações na fase de construção da identidade. Assim, de acordo com o modelo deste autor e para o que aqui mais nos interessa, as deficiências na primeira fase (confiança versus desconfiança) repercutem-se na fase de formação da identidade por uma falta de confiança no esforço de desejar e trabalhar perspectivando o futuro; as dificuldades na segunda fase do desenvolvimento (autonomia versus dúvida) traduzem-se no jovem por uma baixa auto-estima. Por outro lado, também certos aspectos da formação da identidade antecipam o desenvolvimento do estádio de intimidade. Nomeadamente, o jovem não se sentir claramente pertencer a um ou outro sexo, ou seja dificuldade na consolidação da identidade sexual, vai comprometer a sua capacidade para a intimidade. A separação psicológica em relação aos progenitores está também implícita na abordagem de Erikson, na medida em que integrar as diversas componentes da identidade é tanto um processo de negação como de afirmação. Quer dizer, para poder consolidar a sua identidade o jovem tem que renunciar aos seus pais enquanto objectos todos poderosos e protectores.

Também Kernberg (1976), tal como Erikson, considera que na adolescência um pré-requisito para amar é ter atingido a identidade do ego. Para tal, o jovem deverá tornar-se independente e ser capaz de deixar para trás os seus objectos de infância.

Segundo Kohut (1987), na fase final da adolescência não só o conceito de si próprio tem que ser revisto e consolidado, mas também tem que ser reorganizado todo um

conjunto de valores e estabelecido um plano de vida futura, correspondentes às novas tarefas que a entrada no mundo adulto exigem. A revisão do conceito de si próprio vai naturalmente reavivar as vicissitudes mais antigas do desenvolvimento do self, as quais se repercutirão na auto-estima do jovem. Para aquele autor, as tarefas fundamentais no fim da adolescência são, pois, a consolidação de um sistema interno de valores e da auto--estima. Neste sentido, um indivíduo com um self autónomo é aquele que internalizou um sistema de ideais e de regulação da auto-estima que lhe permite não ser demasiado dependente dos outros para a manutenção da sua auto-estima, mas ser capaz de manter com eles relações de intimidade gratificantes (McAdams, 1994). A consolidação da auto--estima exige que o jovem ponha de lado as suas fantasias de grandiosidade infantil e projecte a sua vida futura com base na avaliação realista das suas capacidades e talentos.

A abordagem de Bowlby (1982) enfatiza a importância da relação com os pais para a construção da autonomia. Consideramos que vinculação aos pais e separação psicológica não são conceitos antagónicos, como procurámos demonstrar na revisão da investigação empírica. De um ponto de vista teórico, consideramos mesmo que uma separação psicológica "óptima" pressupõe, ou é pelo menos facilitada, por uma vinculação segura. De facto, a desidealização dos pais como todo poderosos, a independência em relação aos pais reais sem receio de perda do seu amor, só podem ser facilitadas pela segurança do adolescente no amor e apoio incondicionais dos progenitores e da sua convicção de que esse amor não vacilará pelo facto de os pais não suportarem ser desidealizados, ou pela sua dificuldade em aceitarem que os filhos sigam percursos de vida que não correspondem exactamente às expectativas que tiveram para eles enquanto crianças.

A finalizar, note-se que o desenvolvimento não termina na adolescência e as questões que se prendem com as relações com os pais, as relações amorosas, o sentido da vida no futuro, a consolidação da auto-estima, são continuamente reexperienciadas ao longo da vida. Mas o que é expectável é que, no fim da adolescência, se tenham criado bases sólidas para lidar com estas questões (Siegel, 1982).

1. Modelo causal

Com base no acima exposto, para investigar a hipotética relação entre os processos de separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e consolidação da auto-estima, propõe-se um modelo teórico, esquematizado na Figura 6. O modelo pretende especificamente testar as seguintes relações:

1) levar a cabo o processo de separação psicológica dos progenitores é uma condição necessária para que o jovem consolide a sua autonomia e seja capaz de estabelecer relações amorosas;

2) a consolidação da autonomia é também uma pré-condição para a capacidade de estabelecer relações amorosas;

3) a resolução das tarefas psicológicas, separação psicológica da família, consolidação da autonomia e capacidade para estabelecer relações amorosas, é fundamental para o bem-estar psicológico do jovem, bem-estar psicológico que se traduz na consolidação da sua auto-estima global. Os efeitos destas variáveis sobre a auto-estima podem ser directos ou indirectos.

Note-se que, apesar de os modelos teóricos do desenvolvimento atrás assinalados, não serem claros sobre a influência diferente do processo de separação psicológica em relação ao pai e em relação à mãe, nos outros processos desenvolvimentais, a revisão da investigação empírica sugere-a, pelo que, de acordo com a nossa hipótese H27, no modelo proposto consideramos separadamente a separação em relação a cada um dos progenitores, elas próprias no entanto relacionadas entre si.

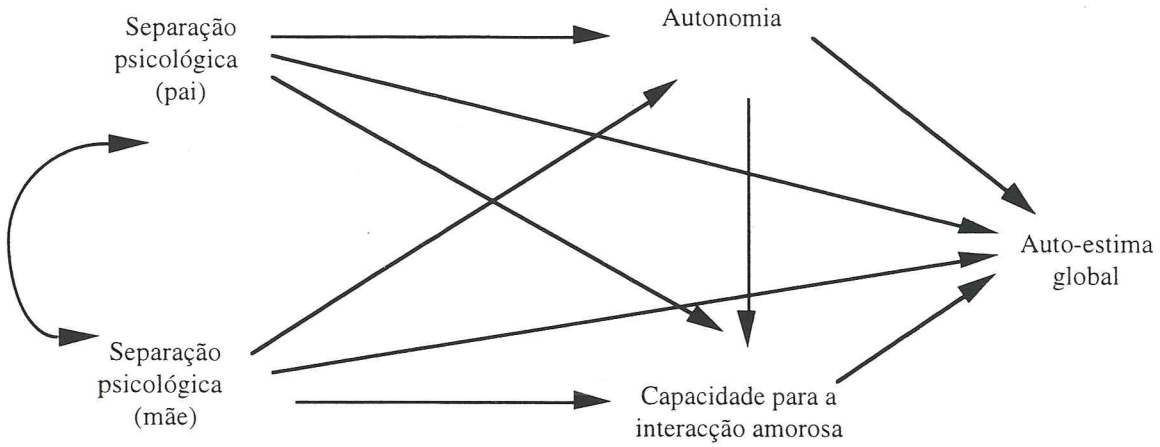


Figura 6. Modelo teórico das relações entre separação psicológica, autonomia, capacidade para a interacção amorosa e auto-estima global.

Considerando as variáveis indicadoras da resolução daquelas tarefas que foram seleccionadas e que justificámos no capítulo anterior, o modelo causal que será tratado é o indicado na Figura 7. Assim, o modelo relaciona as variáveis independência conflitual em relação ao pai, independência conflitual em relação à mãe, capacidade de projecção no futuro, auto-estima de imagem sexuada e auto-estima global, segundo o esquema causal indicado.

Neste modelo, a independência em relação ao pai e a independência em relação à mãe são consideradas variáveis independentes, apesar de não serem independentes entre si. Presume-se que resultam provavelmente de influências exteriores ao modelo, as quais não serão testadas, mas tão só avaliada a relação entre as variáveis independentes, o que é indicado pela seta curva do modelo.

A capacidade de projecção no futuro, a auto-estima da imagem sexuada e a auto--estima global, são consideradas variáveis dependentes. Certas variáveis dependentes têm também relações de causalidade entre elas. As relações previstas entre as variáveis são representadas por setas. A orientação das setas indica o sentido da causalidade prevista pelo modelo.

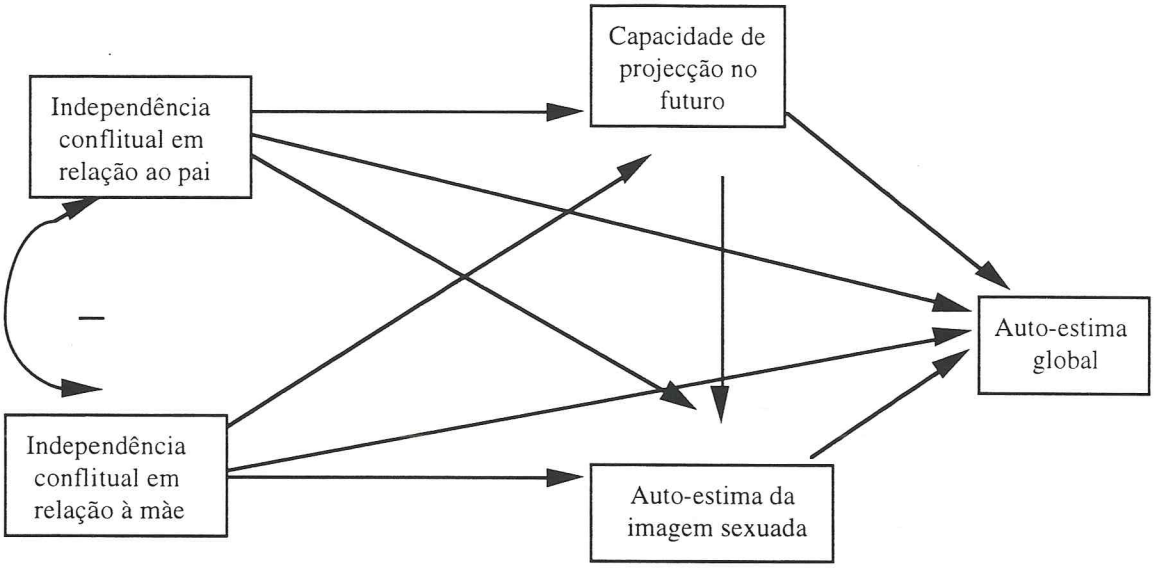


Figura 7. Modelo causal das relações entre variáveis

O modelo proposto foi analisado através de Equações Estruturais. Este método de análise permite testar hipóteses causais. Tem sobre o método da regressão múltipla a vantagem de permitir a utilização de múltiplas variáveis dependentes e de possibilitar a avaliação do grau de adequação dos dados empíricos a um ou vários modelos teóricos. Possibilita, pois, avaliar em que medida o modelo reflecte o padrão global das relações entre variáveis observadas num dado estudo.

A análise foi feita utilizando o programa *Linear Structural Relations* (LISREL 7.16; Jöreskog & Sörbom, 1988), o qual avalia o valor dos parâmetros representando as relações causais hipotéticas entre variáveis.

As equações estruturais do modelo a serem estimadas são apresentadas no Quadro 13.1. Estas equações correspondem ao diagrama da Figura 8.

Quadro 13.1

Equações Estruturais para o Modelo Proposto

EQUAÇÕES
$FUT = \gamma_{11}\ CONP + \gamma_{12}\ CONM + \zeta_1$
$IS = \gamma_{21}\ CONP + \gamma_{22}\ CONM + \beta_{21}\ FUT + \zeta_2$
$AE = \gamma_{31}\ CONP + \gamma_{32}\ CONM + \beta_{31}\ FUT + \beta_{32}\ IS + \zeta_3$

Nota. FUT = capacidade de projecção no futuro; IS = auto-estima da imagem sexuada; AE = auto-estima global; CONP = independência conflitual em relação ao pai; CONM = independência conflitual em relação à mãe.

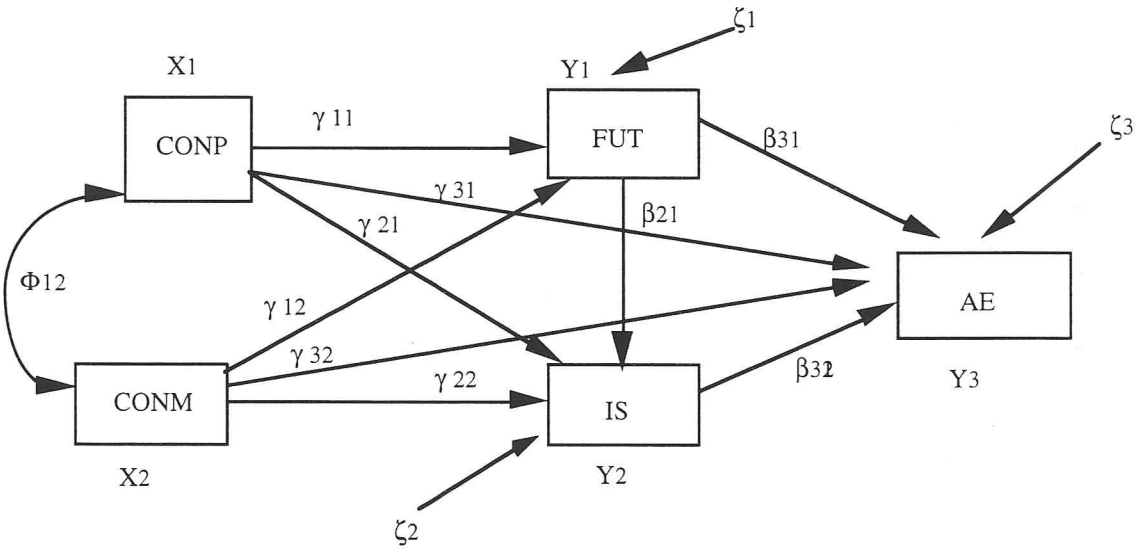


Figura 8. Diagrama de pistas

Os parametros $\gamma\gamma$ representam a relação causal hipotética entre as variáveis independentes e as variáveis dependentes. Os parametros $\beta\beta$ representam a relação causal entre duas variáveis dependentes. Assim, neste modelo as influências hipotéticas são:

1) que a independência conflitual em relação ao pai, bem como a independência conflitual em relação à mãe, afectam directamente a capacidade de projecção no futuro, a auto-estima da imagem sexuada e a auto-estima global;

2) que a capacidade de projecção no futuro influencia directamente a auto-estima da imagem sexuada e a auto-estima global;

3) que a auto-estima da imagem sexuada influencia directamente a auto-estima global.

O modelo não dá conta de todas as influências que se exercem nas variáveis dependentes, o que é indicado pelos parâmetros $\zeta\zeta$ nas equações estruturais. Os parâmetros $\zeta\zeta$ resultam em especial de influências causais não explicitadas no modelo. Representam a parte da variância das variáveis dependentes não explicada pelas variáveis do modelo.

As variáveis independentes mantêm relações entre si, o que é representado na Figura 2 pelo parâmetro Φ_{12}, que corresponde à correlação entre as variáveis X_1 e X_2 .

Os dados analisados pelo programa LISREL para o cálculo dos parâmetros $\gamma\gamma$, $\beta\beta$ e $\zeta\zeta$ são a matriz de correlações das cinco variáveis CONP, CONM, FUT, IS, AE e os desvios padrões destas variáveis.

Para dar conta da adequação do modelo aos dados empíricos, o programa LISREL fornece diversos indicadores, nomeadamente o *Chi-Square*, o AGFI (*Adjusted Goodness of Fit Index*) e o RMSR (*Root Mean Square Residual*).

O *Chi-Square* testa a hipótese nula. Um *Chi-Square* significativo sugere que o modelo não é plausível para a população estudada. O AGFI é interpretável de uma forma similar a um coeficiente de correlação em termos dos valores desejados e sugere um modelo tanto melhor quanto mais próximo da unidade. O RMSR é interpretado como uma função do valor de covariância e sugere um modelo tanto melhor quanto mais próximo for do valor zero.

O programa LISREL calcula também valores t para cada parâmetro livre estimado no modelo. Idealmente os valores t devem ser maiores que cerca de 2.0, para corresponderem a parâmetros que não devem ser removidos do modelo (Fassinger, 1987). Assim, na análise, as relações fracas entre variáveis são suprimidas, desde que o ajustamento do modelo aos dados se mantenha adequado, de modo a que o modelo seja tão simples quanto possível.

É de assinalar que a existência de um bom ajustamento entre um modelo e os

dados não elimina a possibilidade de que haja outros modelos que possam providenciar também um bom ajustamento aos dados. O modelo que foi avaliado neste estudo foi construído com base em considerações teóricas; contudo, outros modelos poderão também providenciar um bom ajustamento aos dados. Note-se que a recursividade do modelo é neste caso puramente conceptual, visto que as características transversais dos dados não permitem, em termos empíricos, garantir a antecedência temporal das variáveis independentes sobre as variáveis dependentes.

2. Resultados

O modelo foi testado separadamente para os homens e para as mulheres, de acordo com a nossa hipótese H26. De facto, tanto a literatura teórica e clínica (Blos, 1979; Chodorow, 1978; Erikson, 1968; Gilligan, 1982; Josselson, 1988), como a investigação empírica (Craig-Bay *et al.*, 1988; Hodgson & Fischer, 1979; Hoffman, 1984; Hoffman & Weiss, 1987; Kenny, 1987, 1994; Kenny & Donaldson, 1991; Lopez *et al.*, 1986, 1988, 1992; Rice, 1990; Rice & Whaley, 1994; Schiedel & Marcia, 1985), apontam para diferenças entre homens e mulheres no modo como se relacionam entre si os processos de resolução das tarefas desenvolvimentais do jovem adulto, diferenças que assinalámos no Capítulo 6.

Apesar de a literatura ser praticamente omissa sobre diferenças entre níveis sócio-económicos nas relações entre variáveis desenvolvimentais, decidimos averiguar a existência de tais diferenças a título meramente exploratório. Assim, num segundo passo, analisou-se em separado as amostras de nível sócio-económico baixo e alto. Em seguida, analisou-se o modelo cruzando as variáveis sexo e NSE, embora o número de sujeitos coloque alguns problemas a esta análise (N varia entre 66 e 96), a qual teve um carácter meramente exploratório.

Finalmente, analisou-se também o modelo separadamente nas três faixas etárias do

nosso estudo, no sentido de detectar indicações sobre diferenças desenvolvimentais.

Note-se que qualquer modificação do modelo inicialmente proposto, introduzida a posteriori, tem um carácter exploratório, na medida em que está dependente dos nossos dados empíricos e necessita por isso de posterior confirmação.

2.1 Resultados para as amostras feminina e masculina

O ajustamento do modelo aos dados empíricos revelou-se adequado para as amostras feminina e masculina (Quadro 13.2). As Figuras 9 e 10 e o Quadro 13.2 condensam os resultados dos melhores ajustamentos obtidos para as amostras masculina e feminina.

Verifica-se que um modelo mais simples do que aquele que tinha sido previsto é suficiente para explicar a variação dos dados empíricos. De facto, nenhuma influência directa significativa foi observada entre independência conflitual em relação ao pai e a auto-estima da imagem sexuada ou auto-estima global, qualquer que seja o sexo.

A comparação dos resultados masculinos e femininos indica, além disso, a presença de diferenças significativas entre sexos. Para a amostra masculina, a relação directa entre a independência conflitual em relação à mãe e a auto-estima global é insignificante, mas, para a amostra feminina, esta relação é importante, enquanto que a independência conflitual em relação à mãe "perde" a sua influência directa sobre a auto--estima da imagem sexuada e sobre a capacidade de projecção no futuro das mulheres. Nas duas amostras, a independência conflitual em relação ao pai tem uma influência directa sobre a capacidade de projecção no futuro.

Parece assim confirmada a nossa hipótese H26, ou seja, o facto de existirem diferenças entre homens e mulheres no modo como se relacionam entre si os processos de resolução das tarefas desenvolvimentais.

Quadro 13.2

Medidas do Ajustamento do Modelo

Medida	Valor	
	Amostra masculina	Amostra feminina
Graus de liberdade	3	4
Chi-Square	.78	3.45
(p)	(.86)	(.49)
Adjusted Goodness-of-Fit Index	.989	.966
Root Mean Square Residual	.362	1.536

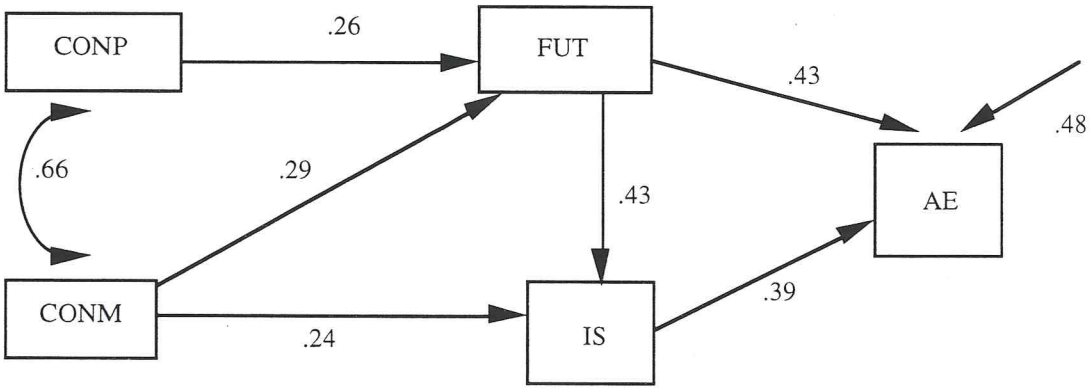


Figura 9. Resultados do modelo para a amostra masculina

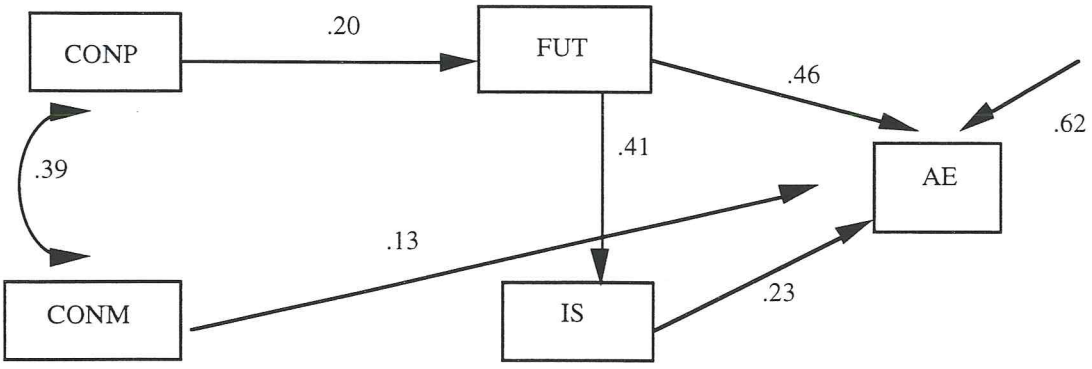


Figura 10. Resultados do modelo para a amostra feminina

2.2 Resultados por níveis sócio-económicos

Não houve possibilidade de encontrar um modelo que se ajustasse adequadamente aos dados referentes a qualquer dos níveis sócio-económicos. Este resultado deriva, provavelmente, do facto de as amostras serem heterogéneas em termos de género. O facto de se terem revelado diferenças importantes entre géneros na relação entre tarefas desenvolvimentais, como atrás se expôs, indica que as relações entre variáveis para os géneros feminino e masculino não podem ser explicadas por um modelo comum. Pareceu pois importante testar o modelo por nível sócio-económico, separadamente para homens e mulheres.

2.2.1 Resultados por níveis sócio-económicos para o sexo masculino

A qualidade do ajustamento dos modelos do NSE alto e baixo, gerais e após transformação, aos dados empíricos está assinalada no Quadro 13.3, sendo os ajustamentos mais simples representados nas Figuras 11 e 12.

Assim, num primeiro passo, verificou-se o ajustamento dos dados do sexo masculino de cada nível sócio-económico ao modelo da amostra masculina global. Este modelo ajustava-se aos sujeitos de NSE alto. Contudo, para o NSE baixo o modelo da amostra masculina global não se ajustava (ver parâmetros do Quadro 13.3). Em seguida verificou-se que um modelo ainda mais simples se adequava também bem aos dados para os sujeitos masculinos de nível sócio-económico alto (Figura 11). O modelo mais adequado obtido para o NSE baixo é, porém bastante diferente do modelo masculino original e está indicado na Figura 12.

Tal como no resultado para a amostra masculina global, nenhuma influência directa significativa foi observada entre independência conflitual em relação ao pai e a auto-estima da imagem sexuada para nenhum dos níveis sócio-económicos.

Quadro 13.3

Medidas do Ajustamento dos Modelos para a Amostra Masculina

	NSE			
	Alto		Baixo	
	Geral	Transformado	Geral	Transformado
Graus de liberdade	3	4	3	4
Chi-Square	1.64	3.07	11.86	3.59
(p)	(.650)	(.546)	(.008)	(.465)
AGFI	.956	.941	.687	.920
RMSR	.848	1.504	1.653	1.796

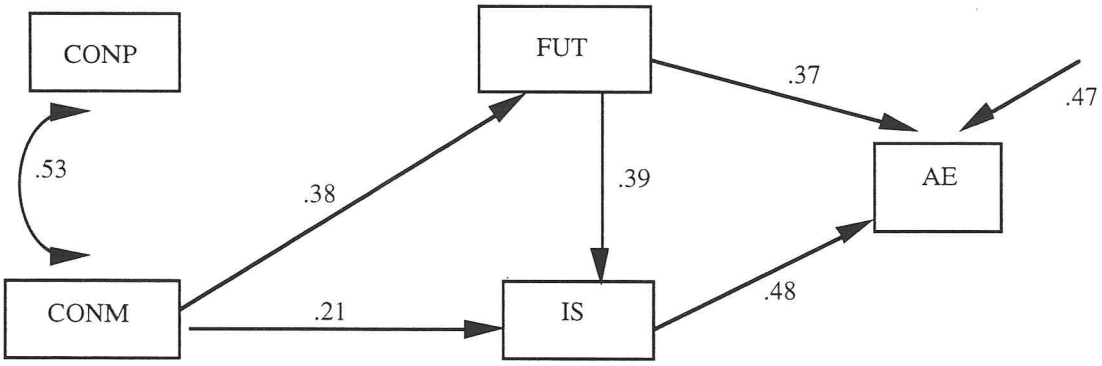


Figura 11. Resultados do modelo para a amostra masculina do nível sócio-económico alto

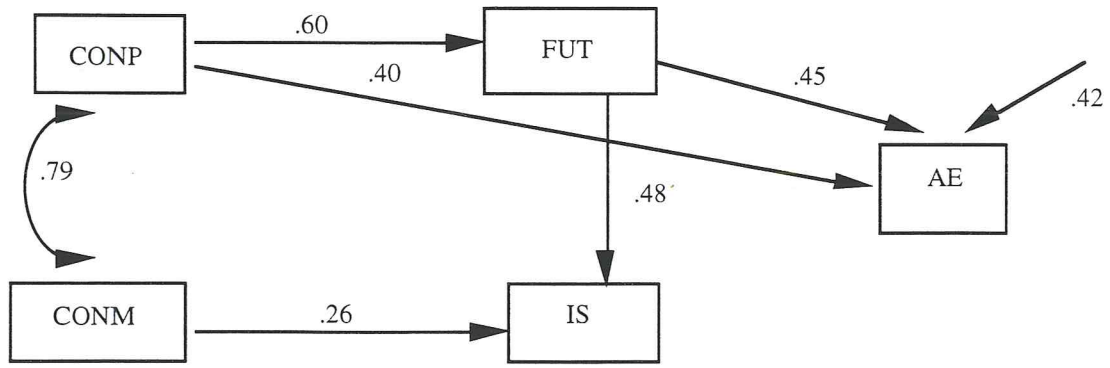


Figura 12. Resultados do modelo para a amostra masculina do nível sócio--económico baixo

Contudo, a comparação dos resultados de NSE alto e baixo revela diferenças significativas. Para o NSE alto, a relação directa entre independência conflitual em relação ao pai e a capacidade de projecção no futuro é insignificante; enquanto que para o NSE baixo esta relação é muito importante, e aparece uma relação directa da independência conflitual em relação ao pai com a auto-estima global. Para o NSE alto, como previsto, a independência conflitual em relação à mãe tem uma influência directa na capacidade de projecção no futuro, enquanto que esta influência é insignificante para o NSE baixo. Além disso, para o NSE baixo, a auto-estima da imagem sexuada deixa de influenciar directamente a auto-estima global.

Como previsto, nas duas amostras a independência conflitual em relação à mãe tem influência directa na auto-estima da imagem sexuada, e a capacidade de projecção no futuro influencia directamente, quer a auto-estima da imagem sexuada, quer a auto-estima global.

2.2.2 Resultados por níveis sócio-económicos para o sexo feminino

O número reduzido de sujeitos femininos de NSE baixo (N=66) explica parcialmente o facto de a maioria das correlações entre variáveis não serem significativas. Não houve assim possibilidade de testar o modelo para esta amostra.

O ajustamento do modelo feminino aos dados da amostra feminina de NSE alto revelou-se adequado (Quadro 13.4), sendo representado na Figura 13.

Quadro 13.4
Medidas do Ajustamento do Modelo para a Amostra Feminina (NSE Alto)

	Geral
Graus de liberdade	4
Chi-Square (p)	1.15 (.886)
AGFI	.981
RMSR	.761

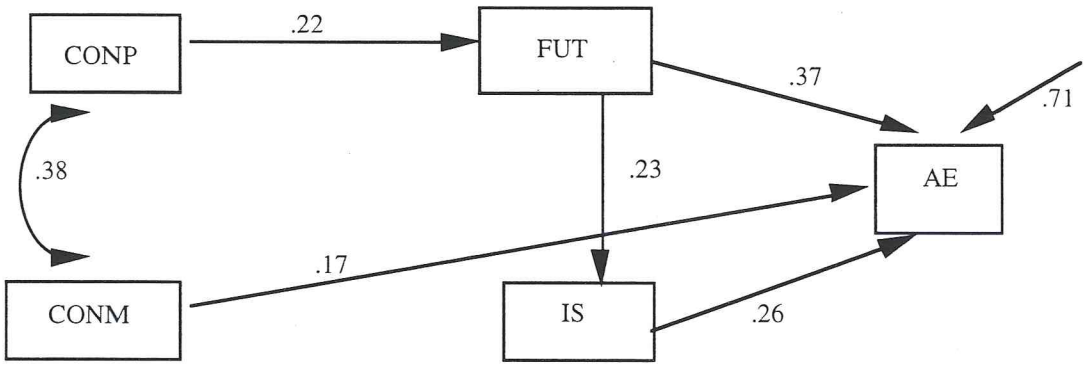


Figura 13. Resultados do modelo para amostra feminina de NSE alto

Verifica-se que o modelo obtido para a amostra feminina geral é perfeitamente adequado para explicar os dados das mulheres de NSE alto, variando contudo a força das influências entre variáveis. As influências das variáveis independentes nas dependentes é ligeiramente superior, enquanto que a influência da capacidade de projectar o futuro sobre a auto-estima global e sobre a auto-estima da imagem sexuada é menos marcada.

2.3 Resultados por idades

Não houve possibilidade de encontrar um modelo que se ajustasse adequadamente aos dados referentes às diversas faixas etárias. Este resultado deriva provavelmente do

facto de as amostras serem heterogéneas em termos de género e de NSE, e de se terem constatado diferenças importantes entre géneros e entre níveis sócio-económicos, como relatámos anteriormente. Não foi possível fazer análises por subgrupos, cruzando os género, nível sócio-económico e faixa etária, pelo número reduzido de sujeitos em cada célula (N varia entre 20 e 39).

3. Discussão

O modelo proposto de acordo com as teorias psicodinâmicas foi apoiado por certas relações empíricas em todos os grupos.

Podemos afirmar que, qualquer que seja o género ou o NSE, em geral: a resolução da separação psicológica relativamente aos progenitores (avaliada pelo grau de independência conflitual) favorece a resolução com sucesso das outras tarefas do desenvolvimento do jovem adulto, nomeadamente a construção da sua autonomia, na sua dimensão de capacidade de projecção no futuro, e o desenvolvimento da sua capacidade para a interacção amorosa (avaliada apenas na sua faceta de auto-estima da imagem sexuada); a construção da automomia é importante para o desenvolvimento da capacidade para a interaccção amorosa; à resolução das duas tarefas normativas, construção da autonomia e capacidade para a interaçcção amorosa, está associado o bem-estar psicológico.

Quer dizer, a capacidade de os jovens assumirem a reestruturação das suas relações com os progenitores, própria desta idade, com naturalidade isto é, sem experienciarem sentimentos de culpa, zanga, é promotora do seu desenvolvimento psicológico, o qual se traduz, nomeadamente, pela sua capacidade de projectarem realisticamente a sua vida futura e de se sentirem confiantes na sua capacidade de estabelecerem relações amorosas.

Contudo diferenças importantes entre géneros e NSE foram constatadas. Dado

que para cada uma das tarefas desenvolvimentais do modelo, se utilizou apenas uma das suas dimensões, considera-se mais correcto, na discussão mais detalhada que se segue, salientar fundamentalmente as relações entre essas dimensões.

3.1 Diferenças em função do género

O modelo ajusta-se bem aos dados empíricos para as amostras de ambos os sexos, apesar de o seu ajustamento ser superior para a amostra masculina, como se deduz dos parâmetros apresentados no Quadro 13.2, que têm todos um valor mais favorável para a amostra masculina.

Para a amostra masculina, a independência conflitual em relação à mãe revelou-se, neste estudo, particularmente importante, uma vez que ela condiciona, não só a capacidade de projectar o futuro, mas também a auto-estima da imagem sexuada.

Para a amostra feminina, a independência conflitual em relação à mãe não se revelou tão importante como para a amostra masculina, não tendo uma influência directa na projecção no futuro, nem na auto-estima da imagem sexuada. Contudo, uma relação não conflituosa com a mãe parece ter uma influência directa na auto-estima global das mulheres.

Note-se que o modelo proposto tem maior valor explicativo para a auto-estima global dos homens (52% de variância) do que para a das mulheres (38% de variância). Para estas, a auto-estima global parece depender mais do que para os homens de outras variáveis que não constam deste modelo. Neste estudo as mulheres surgem tendo relações mais diferenciadas com os progenitores do que os homens. Isto é, a associação entre o conflito interno relativo ao pai e à mãe é menor nas mulheres (r=.39) do que nos homens (r=.66).

Para ambas as amostras, a independência conflitual em relação ao pai influencia a projecção no futuro, a qual parece ter um impacto directo positivo sobre a auto-estima da

imagem sexuada. À resolução destas duas tarefas psicológicas está associado bem-estar, avaliado pela auto-estima global. Contudo, a influência da auto-estima da imagem sexuada na auto-estima global aparece como mais importante para os homens do que para as mulheres.

Um dos resultados interessantes que surgiu neste estudo é o facto de o conflito com os progenitores não parecer influenciar a auto-estima da imagem sexuada das raparigas, mas influenciar a dos rapazes, em especial o conflito com a mãe. Segundo as teorias psicodinâmicas, é expectável que a resolução do processo de separação--individualização em relação à mãe seja fundamental para a capacidade de o homem estabelecer relações amorosas fora da órbita familiar. Como a identidade de género da rapariga é considerada como mais firmemente enraizada e menos complexa que a do rapaz, pelo facto de mãe e filha partilharem o mesmo sexo (Dujovne, 1991), é natural que a rapariga não precise tanto quanto o rapaz de se libertar das dependências da mãe para se auto-afirmar como ser sexuado. Os nossos resultados estão de acordo com esta perspectiva, na medida em que o conflito com a mãe não parece ser importante para a auto-estima da imagem sexuada das mulheres, enquanto o é para os homens.

Os nossos resultados estão também em consonância com certas investigações empíricas (*e. g.* Benson *et al.*, 1992; Berman & Sperling, 1991; Fleming, 1988; Kenny, 1987, 1990; Kenny & Donaldson, 1991; Lapsley *et al.*, 1989; Rice, 1990), e posições teóricas de alguns autores mais recentes (*e. g.* Chodorow, 1978; Gilligan, 1982; Josselson, 1988), que consideram que o modo de resolução das tarefas normativas da adolescência é diferente para os homens e para as mulheres. Nomeadamente, a investigação empírica sugere que a relação da filha com os seus pais, e em especial com a mãe, é mais próxima que a dos filhos (*e. g.* Paterson *et al.*, 1994; Steinberg, 1987). Tal pode ter como resultado que, para um mesmo nível de conflito intrapsíquico com a mãe, este é melhor aceite e é mais fácil lidar com ele pelas raparigas do que pelos rapazes, tendo por isso efeitos menos nocivos, nesta faixa etária, ao nível de certas tarefas

desenvolvimentais, nomeadamente a consolidação da feminilidade e a capacidade de projecção no futuro. No entanto, os nossos resultados não excluem a possibilidade de o conflito com a mãe ter uma influência negativa no encontro do par amoroso, também para o sexo feminino. De facto, a prática clínica aponta nesta direcção, nomeadamente ao nível da construção mais profunda da intimidade.

Note-se que o conflito com a mãe tem, nas mulheres, um impacto significativo directo na manutenção de uma imagem positiva de si mesmas, o que também tinha sido encontrado por Lopez *et al.* (1992). Além disso, outros factores, para além dos mencionados, podem ser responsáveis pelo diferente impacto do conflito interno, em especial com as mães, na auto-estima da imagem sexuada e na projecção do futuro dos homens e das mulheres.

Finalmente, tentaremos interpretar o facto de a auto-estima da imagem sexuada, ou seja, a confiança de que se é atractivo para o sexo oposto, influenciar mais a auto-estima global dos homens do que a das mulheres. Por um lado, parece ser ainda culturalmente expectável que ao homem caiba um papel mais activo na afirmação da sua sexualidade do que à mulher e, talvez, este estereótipo seja até mais marcado nas sociedades mediterrânicas como a nossa. Por outro lado, as interpretações sócio-biológicas consideram existir uma assimetria nas estratégias amorosas dos homens e das mulheres resultante da evolução biológica: no homem haverá maior tendência para ser capaz de conquistar várias parceiras, enquanto na mulher haverá uma maior tendência para escolher um parceiro que lhe proporcione uma relação estável. Tanto uma explicação como a outra apontam para que a confiança de que se é sexualmente atractivo para o sexo oposto possa ser, na sua generalidade, mais importante para o homem do que para a mulher e, por isso, tenha maior impacto na auto-estima global.

3.2. Diferenças em função do nível sócio-económico

Para a amostra feminina só foi possível testar o modelo para os dados relativos ao NSE alto. Para estes casos o modelo obtido foi equivalente ao da amostra feminina global, pelo que se lhe aplica a análise feita para ela.

O ajustamento do modelo às amostras do sexo masculino dos dois níveis sócio-económicos revelou que, para ambos, tal como para a amostra masculina global, o conflito com a mãe influencia a auto-estima da imagem sexuada. Como assinalámos, este resultado está de acordo com as teorias dinâmicas que enfatizam a necessidade da separação psicológica em relação à mãe para que o homem consolide a sua identidade sexual e estabeleça relações amorosas extra-familiares.

Contudo, emergiram diferenças importantes entre níveis sócio-económicos. De facto, para os jovens de meios sociais mais desfavorecidos, a resolução do processo de separação-individualização em relação ao pai parece fundamental para a capacidade de projectar o futuro, enquanto que para os jovens de níveis sócio-económicos mais elevados é a resolução do processo de separação-individualização em relação à mãe, e não em relação ao pai, que surge como importante para esta tarefa. Além disso, quanto menor o conflito interno no que toca à separação em relação ao pai, maior a auto-estima global dos jovens de meios mais desfavorecidos, enquanto que para os jovens de meios mais favorecidos a existência desse conflito não parece afectar a auto-estima global. Finalmente, a auto-estima da imagem sexuada parece ser importante para a auto-estima global no nível sócio-económico elevado, mas tal não parece acontecer no nível sócio-económico baixo.

No seu conjunto, estes resultados sugerem que, para os rapazes de níveis sociais mais baixos, o pai tem um papel fundamental directo, quer para a sua capacidade de projecção no futuro, quer para a sua auto-estima, sendo ainda a resolução da primeira daquelas tarefas também fundamental para a auto-estima. Nos níveis mais elevados, a construção do futuro não parece ser tão claramente influenciada pela resolução do

processo de separação-individualização em relação ao pai, e a consolidação da auto-estima depende também, em grande medida, da auto-estima da imagem sexuada, como aliás se verificara para a amostra masculina global.

Podemos avançar uma interpretação possível para estes resultados. Em primeiro lugar, o pai é uma figura de identificação importante para os jovens do sexo masculino, sendo natural que desempenhe um papel fundamental na construção global da sua autonomia. Em segundo lugar, é expectável que os jovens que ascendem ao Ensino Superior, oriundos de meios sociais desfavorecidos, sintam uma maior diferença entre si e os pais do ponto de vista cultural, de oportunidades de realização, de estilo e de nível económico de vida, do que os jovens oriundo de meios mais elevados. O que aliás se traduziu no nosso estudo por uma maior independência ideológica em relação aos progenitores (isto é, valores, ideias e crenças mais distintos) dos jovens de nível sócio-económico baixo do que a dos jovens de nível sócio-económico alto. É pois natural que a resolução do processo de separação-individualização, em especial no que diz respeito aos conflitos internos de lealdade, culpabilidade, vergonha, possa ser mais difícil para aqueles jovens, podendo ser vividos como susceptíveis de pôr em causa a continuidade da relação com o pai, ou como risco de eternalização do conflito. Note-se que o nível de conflito interno em relação ao pai revelou-se neste estudo idêntico para os jovens de ambos os níveis sócio-económicos, o que não significa que a sua resolução não possa ser mais penosa.

Além disso, apesar de o nível de conflito ser semelhante, a temática do conflito pode ser diferente. É possível pensar que no nível sócio-económico baixo as questões sobre que incide o conflito estejam directamente ligadas aos projectos de futuro. Neste nível, o pai sacrificou-se mais para proporcionar um curso superior ao filho do que no nível alto, investiu mais, também emocionalmente, nesse objectivo. Este facto é passível de originar correspondentemente mais conflitos de lealdade nos jovens quando projectarem o futuro, uma vez que também se sentem mais em dívida em relação ao pai. Pode ainda originar mais ressentimento, pela maior pressão e maiores expectativas que

sentem da parte do pai relativamente ao seu desempenho futuro. Acresce que a dificuldade de resolução do processo de separação pode ser reforçada pela possível ambivalência dos próprios pais em relação aos filhos, que vão poder ascender a um nível social que eles não puderam, mas que promoveram nos filhos. Assim, e na linha desta interpretação, os nossos resultados indicam, não que o pai seja mais importante para os jovens de um nível social inferior do que superior, mas sim que o conflito interno associado à separação do pai possa ser mais lesivo para a construção da autonomia e para a consolidação da auto--estima para os primeiros do que para os segundos e que, complementarmente, a resolução do conflito traga mais benefícios para os primeiros do que para os segundos.

Uma segunda diferença importante consiste no facto de a separação da mãe parecer ter um papel importante na capacidade de projecção no futuro para os jovens de nível sócio-económico alto, mas não para os de nível baixo. Podemos avançar a hipótese interpretativa de que, sendo para o primeiro grupo de jovens a separação em relação ao pai naturalmente mais "pacífica", assuma, comparativamente, a qualidade da relação com a mãe maior importância que no segundo grupo. Será então em relação à mãe (que em geral mantem um relacionamento mais envolvido no dia a dia dos filhos que o pai) que as dependências infantis, e portanto os conflitos quanto à separação, se manifestam mais claramente nos jovens de nível sócio-económico alto. Parece-nos ainda que nos níveis sócio-económicos altos os jovens têm talvez uma protecção materna maior do que nos níveis sócio-económicos baixos, em virtude de uma maior disponibilidade de tempo, e, também económica, das mães. De facto, é mais provável que as mães dos níveis mais favorecidos não trabalhem e, quando o fazem, tenham maior ajuda exterior na manutenção do lar, podendo ficar assim mais disponíveis para os filhos. Isto pode originar nestes meios uma relação mais dependente dos filhos em relação às mães, e portanto também, eventualmente, maior dificuldade de autonomização.

O facto de a auto-estima da imagem sexuada parecer não influenciar significativamente a auto-estima global dos homens de nível sócio-económico baixo,

contrasta com a influência que ela tem para os homens de nível sócio-económico alto. Podemos avançar a hipótese que esta influência é negligenciável comparativamente com a forte importância que assume, para a auto-estima global daquele grupo, a relação sem conflito com o pai e a projecção no futuro. Complementarmente, pode-se avançar a possibilidade de serem diferentes as prioridades atribuídas às tarefas normativas pelos jovens dos níveis sócio-económicos altos e baixos. Estes últimos poderão não estar tão preocupados quanto os primeiros com a auto-estima da sua imagem sexuada, relativamente a outros objectivos como o sucesso académico e profissional. Quanto aos jovens de nível sócio-económico alto, o sucesso académico e profissional podem não ser encarados problematicamente, por corresponderem a um percurso natural e previamente traçado com estratégias bem conhecidas, assumindo assim, comparativamente, a imagem sexuada de si próprio maior importância, porque menos previsível e controlável.

3.3. Diferenças em função da idade

Como referimos anteriormente não foi possível encontrar modelos que se adequassem a cada uma das faixas etárias. Esta constatação era expectável pelo facto de se terem detectado diferenças importantes entre géneros e entre níveis sócio-económicos que acima discutimos. Assim, como em cada faixa etária estão misturados homens e mulheres de níveis sócio-económicos diferentes, é natural que não se evidencie claramente um padrão desenvolvimental, mesmo que este exista.

Conclusão

Os resultados apresentados sugerem que as relações entre tarefas desenvolvimentais e os processos de desenvolvimento subjacentes não parecem ser idênticos nos diversos contextos de existência. Ser homem ou mulher, viver no NSE

baixo ou alto proporcionam experiências, transmitem normas e valores que introduzem mudanças qualitativas no padrão de relações entre tarefas desenvolvimentais. Para já, este estudo aponta para que o desenvolvimento harmonioso dos jovens adultos dos diferentes meios exige estratégias diferentes de relação com os pais.

Nesta investigação emergiram diferenças importantes entre mulheres e homens e, para estes, entre os de NSE alto e baixo. Estudos posteriores, com amostras mais alargadas, seriam necessários para analisar, por um lado, eventuais diferenças entre níveis sócio-económicos no género feminino, por outro lado, diferenças entre faixas etárias, eventualmente diversas consoante o género e o NSE.

Conclusão Geral

O ponto de partida desta investigação surgiu da constatação que, frequentemente, as preocupações veículadas pelos jovens em aconselhamento psicológico se inscreviam num registo de dificuldades na resolução das tarefas desenvolvimentais normativas do fim da adolescência e início da idade adulta. Perguntávamo-nos até que ponto essas dificuldades ocorreriam também na generalidade dos estudantes universitários, estariam relacionados entre si, e de que modo se repercutiriam no seu bem-estar psicológico. Tendo esta questão como pano de fundo, limitámos o objecto de estudo desta investigação às seguintes tarefas desenvolvimentais - emancipação da tutela parental, construção da autonomia, capacidade para estabelecer relações amorosas e consolidação da auto-estima - pela frequência com que temáticas associadas àqueles processos surgiam ao longo do aconselhamento. Por razões idênticas, privilegiámos o humor depressivo como sintoma de sofrimento psicológico.

A utilização na nossa prática de consulta psicológica do referencial psicodinâmico tinha-se mostrado particularmente útil e rica pela sua relevância para a compreensão das dificuldades dos jovens no domínio do seu desenvolvimento afectivo e emocional. Foi este portanto, também, o quadro de referência adoptado nesta investigação. Contudo, considerávamos útil integrar, neste quadro de referência, as constribuições de autores, quer teóricos quer empíricos, situados noutras perspectivas, contribuições centradas nas tarefas desenvolvimentais que constituíam o objecto do nosso estudo. Assim, a Primeira Parte deste trabalho (Capítulos 1 a 5) teve como objectivo fundamental elaborar um quadro conceptual pessoal, no âmbito daquele referencial, que integrasse as contribuições de vários autores que considerávamos mais relevantes para o objectivo do nosso estudo, quadro que servirá de suporte às nossas hipóteses, apresentadas no Capítulo 6. A síntese pessoal realizada teve como principal finalidade encontrar comunalidades e complementaridades entre diversas perspectivas que possibilitassem uma melhor compreensão dos temas desta investigação.

A Segunda Parte deste trabalho (Capítulos 6 a 13) relata o estudo empírico realizado neste quadro. Dada a complexidade do objecto de estudo, a investigação

empírica apenas se focalizou na análise de alguns factores influenciadores da resolução das tarefas desenvolvimentais e no estudo de algumas das relações entre essas tarefas. Mais precisamente, esta investigação teve como objectivo fundamental o estudo de diferenças nas tarefas desenvolvimentais anteriormente referidas, o estudo da relação das tarefas desenvolvimentais entre si e com o bem-estar psicológico, bem como a análise da influência, na sua resolução, da relação percepcionada com os pais. Antes de passar em revista as conclusões mais relevantes deste trabalho, com referência às hipóteses iniciais e às questões exploratórias que foram colocadas, apresentaremos sucintamente o quadro teórico desta investigação e as principais etapas do estudo empírico.

Quadro teórico

O trabalho iniciou-se por uma recapitulação da perspectiva psicodinâmica sobre o desenvolvimento adolescente, com ênfase na fase final da adolescência (Capítulo 1). Tendo como ponto de partida a psicanálise clássica, que realça a necessidade da quebra dos laços emocionais infantis com os pais para que o jovem adquira a capacidade de estabelecer relações amorosas heterossexuais, chamou-se a atenção para a necessidade básica do indivíduo de segurança interpessoal, isto é, de liberdade em relação à ansiedade (Sullivan). Contudo, se esta segurança vai permitir a manutenção da auto-estima positiva do sujeito, ela pode também tornar-se o maior entrave ao estabelecimento de relações de intimidade amorosa (por medo da sexualidade, por receio da rejeição,...). Com efeito, este estabelecimento de relações de intimidade exigiria, por seu lado, a resolução de um segundo processo de separação-individualização (Blos), à qual estaria associada a consolidação do ideal do ego e da identidade sexual, e a formação do carácter. Segundo Erikson, no fim da adolescência e início da adultícia, os jovens defrontam-se com a tarefa desenvolvimental de consolidação da sua identidade e iniciam o processo de construção da intimidade. Contudo, no estabelecimento das relações de intimidade, há que ter em conta o modo como o indivíduo foi construindo o seu mundo interno o qual vai, não só modelar a forma como ele percepciona a realidade e interactua com ela, mas também influenciar a maneira como os outros se relacionam com ele como resultado do que nele percepcionam

(Kernberg, Bowlby). As representações internas de objecto e do self (Kernberg), os modelos internos funcionais do self e dos outros (Bowlby), fortemente influenciados pelas relações na infância com os outros significativos (Bowlby, Kernberg, Kohut), não só se complexificam ao longo da vida, como podem, em certos casos, sofrer alterações profundas. Na vida adulta, eles vão ser decisivos nos estilos relacionais predominantes que emergem nos indivíduos quando envolvidos numa relação de intimidade amorosa (Bowlby).

A construção da autonomia, por seu turno, desenvolve-se em simultâneo com a progressiva resolução do processo de separação-individualização (Blos), e é indispensável para a consolidação da identidade a qual, por sua vez, parece ser uma pré-condição para a intimidade (Erikson) e a capacidade de amar (Kernberg). Consensualmente, no início da adultícia ocorre uma consolidação da personalidade à qual estão associados o fechamento do carácter (Blos), a estabilização do sistema-do-self (Sullivan), a formação da identidade (Erikson). A reorganização do self que permite esta consolidação é acompanhada da internalização de um sistema pessoal de valores e objectivos, bem como de um sistema de regulação da auto-estima (Kohut). O indivíduo poderá tornar-se assim mais independente dos outros na projecção do seu futuro e na sua auto-avaliação (Kohut).

As eventuais dificuldades encontradas na resolução das tarefas desenvolvimentais são frequentemente acompanhadas por momentos depressivos e quebras na auto-estima (Blos, Erikson, Kohut).

A orientação psicodinâmica assumida neste trabalho e resumida nos parágrafos anteriores, não pode deixar, contudo, de ter em conta as importantes contribuições das perspectivas cognitivas e sócio-cognitivas para a compreensão do desenvolvimento afectivo, as quais tentámos integrar no quadro conceptual elaborado. Assim, no Capítulo 2 analisaram-se as contribuições das teorias cognitivas e sócio-cognitivas para a compreensão do desenvolvimento das tarefas de emancipação da tutela parental e

construção da autonomia, capacidade para estabelecer relações amorosas, consolidação da auto-estima.

O acesso ao pensamento formal é essencial para diferentes aspectos do desenvolvimento apresentados no quadro teórico anterior. Permite: o aumento da auto-reflexão, a qual ajuda o adolescente na sua separação em relação aos objectos parentais infantis interiorizados e no desenvolvimento de um sentido do self mais diferenciado; o estabelecimento de relações mais igualitárias com os progenitores que são percepcionados de uma forma mais realista; a aquisição de uma autonomia moral, quer ao nível da capacidade de construir um sistema pessoal abstracto de valores e princípios, quer ao nível da capacidade de raciocínio moral; a experimentação de possibilidades em pensamento, que lhe facilitam a antecipação do futuro; a maior compreensão do comportamento sexual; a complexificação das estratégias de interacção amorosa. Por seu turno, o desenvolvimento sócio-cognitivo permite ao jovem o estabelecimento de relações de intimidade com a preservação da sua autonomia. As perspectivas sócio-cognitivas chamam ainda a atenção para o facto de a autonomia ser uma construção relacional, cujo desenvolvimento se pode processar de forma diferente consoante o contexto relacional.

No quadro deste trabalho, foi dada uma atenção privilegiada às teorias sócio-cognitivas que analisaram o desenvolvimento do self, quer como um todo (*I*), quer como construção diferenciada de uma imagem de si próprio (*Me*). Uma vez que a recolha de dados deste trabalho se baseia na capacidade de os jovens se conhecerem a si próprios, pareceu importante assinalar sumariamente como este conhecimento se desenvolve.

Na primeira perspectiva, o desenvolvimento do *I* pode ser conceptualizado como um processo activo de construção de significado pelo indivíduo, em interacção com o ambiente, ocorrendo sucessivamente uma crescente complexificação dessa construção. Ao longo do desenvolvimento, o *I* opera cada vez mais de acordo com padrões internalizados de conduta (Loevinger). Na adultícia os jovens têm, em geral, as capacidade de introspecção e de análise de múltiplas possibilidades nas situações, necessárias para a construção pessoal de significados que se traduzirão num sistema pessoal de valores

internalizado. Os indivíduos deixam de se confundir com os outros, os seus valores e expectativas, separam-se, adquirem uma posição reflexiva, criam uma distância entre si mesmo e o eu na relação com os outros (Kegan).

Na segunda perspectiva, o desenvolvimento do conhecimento de si próprio (*Me*), podendo ser encarado como uma teoria que o indivíduo constrói sobre si prórpio (Epstein), implica também uma sucessão de diferenciações e integrações cada vez mais complexas (Harter, Rosenberg). No início da idade adulta os jovens têm, geralmente, capacidade de introspecção, bem como capacidade de percepcionar as dimensões psicológicas do conteúdo do self e de as organizar de uma forma abstracta. O desenvolvimento do auto-conceito não é incompatível com a existência de uma multiplicidade de auto-conceitos (Markus), o que contribui para a compreensão da eventual ocorrência de comportamentos diferentes ou mesmo aparentemente contraditórios, consoante os contextos situacionais em que se encontram os indivíduos. Esta perspectiva não é incompatível com uma concepção da auto-estima como a avaliação global que o indivíduo faz de si, irredutível a avaliações de características particulares do self, formando-se e desenvolvendo-se de acordo com certos princípios (Rosenberg). Esta conceptualização da auto-estima será privilegiada no nosso trabalho empírico, visto que se considera que aquele constructo espelha o sentimento global de valor pessoal, irredutível a qualquer combinação de juízos auto-avaliativos específicos. Se a auto-estima aumenta com a idade, mantem contudo uma certa estabilidade quando se tem em conta a ordenação relativa dos indivíduos.

Os Capítulos 3 a 5 relatam as investigações empíricas que considerámos mais relevantes para o objectivo deste trabalho. O Capítulo 3 tentou realçar o modo como foi perspectivada a influência dos contextos de existência nas variáveis psicológicas, tendo sido dado relevância aos contextos definidos pelo género e pelo nível sócio-económico. Este capítulo iniciou-se, contudo, pela apresentação de duas grelhas de análise muito gerais da influência do contexto social no desenvolvimento, os modelos de

Bronfenbrenner e de Caldeira. Dado que nesta investigação se privilegiou o estudo das diferenças entre géneros na resolução das tarefas desenvolvimentais, analisámos sumariamente diferentes tipos de abordagens adoptadas nas investigações sobre as diferenças entre sexos: a abordagem que se preocupa principalmente com a identificação de diferenças médias entre homens e mulheres; a abordagem que focaliza os estudos das diferenças nas características de personalidade, feminilidade e masculinidade; e a abordagem que interpreta as diferenças entre homens e mulheres como resultando da construção social do género, numa cultura patriarcal.

Parece que as eventuais diferenças médias entre homens e mulheres, relativamente à resolução das tarefas desenvolvimentais não poderão ser consideradas simplesmente "naturais", como preconiza a primeira abordagem acima mencionada. Considera-se ser mais útil integrar vários níveis de análise na interpretação dos resultados, um ligado ao desenvolvimento intrapsíquico e que, numa perspectiva psicodinâmica, tem a sua raiz no facto de mãe e filha partilharem do mesmo sexo; o outro, social, que se fundamenta no facto de o género ser também uma categoria social. É de referir que este tipo de problemas não se coloca na análise das diferenças entre classes sociais.

Neste capítulo analisou-se ainda o impacto do género e do nível sócio-económico na auto-estima global dos indivíduos, bem como a influência do género na manifestação de humor depressivo. Serão referidas, nos Capítulos 4 e 5, as influências daquelas duas variáveis na emancipação da tutela parental, construção da autonomia e capacidade para a interacção amorosa.

O Capítulo 4 perspectivou a emancipação da tutela parental e a construção da autonomia como processos que se desenvolvem simultaneamente. Se a emancipação da tutela parental engloba diversas dimensões, tais como a independência económica e residencial, foi essencialmente sobre a separação psicológica em relação aos progenitores que se debruçou esta investigação. A separação psicológica pode ser considerada uma das dimensões da autonomia, a autonomia psicológica em relação aos progenitores, embora

outras dimensões da autonomia sejam importantes para o desenvolvimento dos jovens, tais como a capacidade de perspectivar o futuro, a aquisição de um sistema próprio de valores, a capacidade e persistência na tomada de decisões. O processo de separação psicológica implica por vezes a existência de conflitos com os progenitores, o que não significa que o laço afectivo forte com eles não se mantenha. Assim, a aquisição de autonomia parece ser facilitada por dinâmicas familiares que permitem a manutenção da individualidade dos seus membros, e por práticas educativas que combinam a exigência e o apoio. Contudo, os estudos focalizados sobre a relação entre separação psicológica e desenvolvimento dos jovens são contraditórios. Alguns referem relações positivas entre separação psicológica e certos indicadores desenvolvimentais, como sejam a adaptação dos jovens à universidade, e o seu bem-estar psicológico, sugerindo que a separação psicológica seria fomentadora do desenvolvimento. Contudo, as relações complexas apontadas por outros têm sido interpretadas como indicando que a separação psicológica em relação aos progenitores teria efeitos negativos. Seria, pelo contrário, a vinculação aos pais que promoveria o desenvolvimento e o bem-estar dos jovens. A revisão feita de diversas investigações sobre o impacto da vinculação no desenvolvimento e bem-estar levou-nos a considerar que ambas, ligação aos pais e separação psicológica, são fomentadoras do desenvolvimento, não sendo antagónicas: elas surgem positivamente relacionadas em alguns dos seus aspectos. Contudo, considera-se que, em qualquer caso, quer separação quer ligação tanto a mais como a menos pode ter efeitos negativos em certas circunstâncias, que dependerão da idade dos jovens, do seu género, do género dos progenitores.

Se a autonomia psicológica em relação aos progenitores é a dimensão da autonomia que tem dado lugar a um maior volume de investigação na perspectiva psicodinâmica, outros estudos que também se assinalaram, debruçaram-se sobre outras dimensões importantes para a construção da autonomia nos jovens adultos, como por exemplo a capacidade de projectar o futuro. Terminou-se o capítulo referindo algumas investigações sobre a construção da autonomia que apontam para a relevância deste

constructo ser perspectivado não apenas na relação com os pais, mas também na relação com outros significativos, uma vez que o seu desenvolvimento pode ser diferente consoante o contexto relacional em que é avaliado.

Sendo a adolescência a idade do surgimento do amor, o namorar, próprio desta idade, permite ao adolescente, num primeiro passo, a consolidação da sua identidade sexual e, num segundo passo, a procura da intimidade. O estabelecimento de uma relação de intimidade é um processo de construção mútua que tem vantagem em ser perspectivado à luz de um modelo transaccional, como referimos no Capítulo 5. Contudo, como esta investigação adopta uma perspectiva individual, e endereça somente as primeiras fases de uma relação amorosa, a que chamámos interacção amorosa, na maior parte do Capítulo 5 debruçámo-nos fundamentalmente sobre as problemáticas que, na perspectiva do jovem, podem dificultar o seu envolvimento amoroso com um parceiro. De facto, a intimidade amorosa evoca diversos receios, desde o da sexualidade ao da perda da identidade. Por seu turno, a falta de confiança na capacidade de uma relação íntima suscita várias soluções, desde a dependência extrema e o desejo de fusão total, ao evitamento das relações ou à sua manutenção a um nível superficial.

Estudos sobre as relações amorosas no quadro de referência da teoria da vinculação revelam que a satisfação nas relações amorosas, a sua estabilidade, o tipo de parceiro que se escolhe, estão associadas a certas características dos estilos relacionais dos parceiros na relação. Estes estilos têm sido conceptualizados de maneiras diferentes por diversos autores e foram sumariamente passados em revista. Apesar das diferenças nas conceptualizações dos estilos relacionais, há uma razoável convergência relativamente a certas características que diminuem a capacidade de os indivíduos estabelecerem relações amorosas e a satisfação mútua dos parceiros na relação, tais como sejam o sentir-se indigno de amor, o receio de ser rejeitado, a luta pela fusão com o outro, a idealização excessiva do parceiro.

Etapas do estudo empírico

Esta breve revisão permitiu constatar lacunas importantes na investigação sobre as tarefas desenvolvimentais objecto deste estudo. Assim, por exemplo, a informação sobre a influência do nível sócio-económico no desenvolvimento é muito escassa. É também limitada a investigação sobre o modo como se consubstancia a autonomia em vários contextos relacionais e sobre a relação entre si das várias tarefas desenvolvimentais. Além disso, muitas questões sobre as diferenças entre géneros permanecem por esclarecer. Pareceu por isso pertinente levar a cabo um estudo empírico centrado sobre a análise de algumas tarefas desenvolvimentais no início da idade adulta, cujas linhas gerais foram apresentadas no Capítulo 6. As principais variáveis do estudo são as seguintes: a *separação psicológica em relação aos progenitores*, um dos aspectos da emancipação da tutela parental, que é entendida como a aquisição de uma maior independência em relação aos pais e a aceitação dessa independência sem culpa excessiva, ambivalência, ressentimento; a *construção da autonomia,* que corresponde ao desenvolvimento da capacidade de o indivíduo se sentir uma pessoa individualizada, capaz de conduzir e perspectivar a sua vida, com sentido de responsabilidade e segundo os seus próprios valores, sem demasiada dependência da aprovação e das expectativas dos outros; a *capacidade para a interacção amorosa,* que se refere à confiança do jovem no estabelecimento de uma relação de amor, sentindo-se digno de amor, sem receio da rejeição, sem medo nem do sexo nem de se perder numa relação de intimidade; a *auto-estima global,* que se refere ao sentimento de o indivíduo se considerar globalmente como uma pessoa de valor e estar satisfeito consigo próprio. Esta variável é encarada, quer como indicador da tarefa desenvolvimental consolidação da auto-estima, quer como um indicador mais geral de bem-estar psicológico (conjuntamente com o humor depressivo).

Detalharam-se em seguida as hipóteses da investigação, consubstanciando-as nos estudos revistos nos capítulos anteriores. Umas dessas hipóteses referem-se às diferenças nas tarefas desenvolvimentais (separação psicológica, construção da autonomia,

capacidade para a interacção amorosa, auto-estima) e no humor depressivo, em função da idade, do sexo e do nível sócio-económico dos jovens. Outras hipóteses incidem, quer sobre a relação entre cada uma das tarefas desenvolvimentais e o bem-estar psicológico (auto-estima global e humor depressivo), quer sobre a relação das tarefas desenvolvimentais entre si. Outras, finalmente, traduzem as nossas previsões quanto às diferenças dos níveis de separação psicológica e de autonomia consoante o contexto relacional (pai, mãe, amigos, namorados).

Este trabalho compreendeu dois estudos transversais nos quais foram observados, respectivamente, 530 e 337 estudantes universitários de Lisboa. Em termos metodológicos podem nele ser identificadas três fases distintas: a primeira teve como objectivo a construção, adaptação e validação de instrumentos adequados à avaliação das variáveis da investigação; a segunda, baseada ainda nos dados recolhidos na primeira administração, centrou-se na realização de estudos de validação de constructo dos instrumentos e num primeiro teste de algumas hipóteses; a terceira baseou-se na segunda administração dos instrumentos e teve como objectivo o teste das hipóteses da investigação.

No Capítulo 6, descreveu-se ainda, sumariamente, a sequência de apresentação dos resultados ao longo dos capítulos seguintes, os métodos matemáticos de tratamento dos dados utilizados (análises factoriais em factores comuns e únicos com rotação varimax, análises univariada e multivariada da variância, teste *post hoc* de Scheffé, coeficiente de correlação produto-momento de Pearson e método das equações estruturais) e as limitações gerais da investigação, que se prendem fundamentalmente com o facto de se tratar de um estudo transversal, utilizando uma metodologia de auto-relato e amostras não aleatórias, no sentido estrito do termo.

No Capítulo 7, justificou-se a selecção dos instrumentos, descreveu-se a adaptação para português da Escala de Auto-Estima de Rosenberg e a construção do Questionário de Autonomia e do Questionário de Capacidade para a Interacção Amorosa.

A construção destes dois últimos instrumentos implicou a elaboração de uma primeira versão de cada um deles, para as quais (1) foram identificados uma série de constructos significativos, (2) foram construídos um conjunto de questões representativas, (3) as quais foram sujeitas a um estudo preliminar de reflexão falada, (4) sendo a versão assim construída objecto de uma primeira administração. A partir dos dados recolhidos, foram elaboradas as versões finais dos questionários: eliminando as questões não significativas; identificando dimensões relevantes que emergiram a partir de uma série de análises factoriais com extracção de diferentes números de factores; elaborando-se a versão final a partir dessas dimensões e determinando a sua estrutura e a consistência interna das escalas.

No Capítulo 8, relataram-se alguns estudos de validação dos dois instrumentos construídos e os resultados de um primeiro teste de algumas das nossas hipóteses, feitos a partir dos dados recolhidos na primeira administração. Em primeiro lugar, foram analisadas as diferenças entre grupos, na autonomia, na capacidade para a interacção amorosa e no bem-estar psicológico, consoante a experiência de namoro, os resultados escolares percepcionados, a consulta a um técnico de saúde mental, a qualidade da relação percepcionada com os pais. Em seguida, analisou-se o efeito diferenciador, naquelas variáveis, dos contextos de vida, nos quais se englobaram o sexo, o nível sócio-económico e o estabelecimento de ensino frequentado pelo estudante. Finalmente, analisou-se a relação entre autonomia e interacção amorosa, e entre cada uma destas variáveis e o bem-estar psicológico.

A primeira administração de intrumentos possibilitou uma primeira validação dos instrumentos construídos e a confirmação de algumas das nossas hipóteses. Deixou, contudo, em aberto várias questões, além de não ter permitido o estudo da autonomia em diferentes contextos sociais e o estudo de certas facetas específicas da autonomia em relação aos progenitores. O primeiro estudo também não permitiu apreender os aspectos desenvolvimentais das tarefas estudadas pela análise de diferenças entre faixas etárias.

Realizou-se, por isso, um segundo estudo, com base numa segunda administração de instrumentos sobre uma outra amostra de 337 estudantes universitários. No Capítulo 9, foi descrita a construção e a adaptação de instrumentos que permitiram aprofundar a análise da construção da autonomia pelo seu estudo comparativo em diferentes contextos sociais, e estudar aspectos específicos da autonomia em relação aos progenitores. Para este último estudo resumiu-se neste capítulo um trabalho anterior de adaptação do *Psychological Separation Inventory* à população portuguesa. Em seguida, descreveu-se a construção da primeira versão das escalas de autonomia e individualidade contextuais: a primeira adaptada a diferentes domínios a partir da escala de autonomia relacional do estudo anterior, a segunda elaborada especificamente para este estudo. A segunda administração de instrumentos confirmou a estrutura e as qualidades psicométricas do Inventário de Separação Psicológica, permitiu a elaboração das escalas finais de autonomia e individualidade contextuais e a evidência das suas qualidades psicométricas.

Nos Capítulos 10 a 13, foram apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da segunda administração dos instrumentos, à luz das nossas hipóteses. No Capítulo 10 relatou-se, em primeiro lugar, a confirmação, para a segunda amostra, das qualidades psicométricas das várias escalas de capacidade para a interacção amorosa, da escala capacidade de projecção no futuro e da escala capacidade de estar só, construídas no decurso do primeiro estudo. Em segundo lugar, apresentaram-se e discutiram-se os resultados obtidos sobre a relação das variáveis interacção amorosa, projecção no futuro e estar só, entre si e com o bem-estar psicológico, e sobre a influência da qualidade da relação com os progenitores naqueles processos.

No Capítulo 11, apresentaram-se e discutiram-se os resultados referentes às variáveis contextuais. Ou seja, os resultados referentes à comparação da separação psicológica relativamente a cada um dos progenitores, e à comparação da autonomia e individualidade em relação a vários outros significativos (pai, mãe, amigos, namorado). Além destes, discutiram-se os resultados obtidos sobre a relação de cada uma daquelas

variáveis contextuais com o bem-estar psicológico, e sobre a influência naquelas variáveis contextuais da qualidade da relação no contexto em causa.

No Capítulo 12, apresentaram-se e discutiram-se os resultados referentes à análise das diferenças detectadas entre faixas etárias, sexos e níveis sócio-económicos.

No Capítulo 13, propôs-se um modelo de relação das variáveis separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa e auto-estima global e a sua adequação aos nossos resultados, a qual se verificou ser diferente consoante o género e o nível sócio-económico dos sujeitos.

Principais conclusões

Reportando-nos à questão de partida subjacente a esta investigação, ou seja, até que ponto certas preocupações veículadas pelos estudantes que solicitam ajuda psicológica são comuns aos estudantes em geral e afectam o seu bem-estar psicológico: este trabalho permite responder pela afirmativa. De facto, os instrumentos avaliadores da autonomia e da capacidade para a interacção amorosa construídos, entre outros, com base naqueles testemunhos, revelaram-se com bom poder discriminativo da variabilidade dos estudantes e apoiaram a relação entre si e com o bem-estar psicológico daquelas tarefas desenvolvimentais.

Nas principais conclusões deste trabalho, serão referidas, num primeiro passo, cada uma das tarefas desenvolvimentais separadamente, descrevendo para cada uma delas as conclusões obtidas: nas análises diferenciais, não só em função da idade, do género e do nível sócio-económico, mas também em função do contexto relacional, quando tal for pertinente; na análise da sua relação com o bem-estar psicológico; na análise da influência, na sua resolução, da relação percepcionada com os progenitores. Serão também mencionados os resultados obtidos relativos ao humor depressivo: as diferenças em função da idade, do sexo e do nível sócio-económico; a influência da relação com os progenitores.

Num segundo passo, serão discutidas as conclusões obtidas sobre a relação entre

tarefas desenvolvimentais, e analisadas as conclusões sugeridas pelos resultados obtidos com o modelo causal exploratório proposto, no que toca à relação global entre as tarefas desenvolvimentais objecto deste estudo.

Separação psicológica

O instrumento utilizado neste trabalho para a avaliação da separação psicológica foi uma adaptação para a população portuguesa do *Psychological Separation Inventory* (PSI; Hoffman, 1984) efectuada por Almeida, Dias & Fontaine (1996). As boas qualidades psicométricas do Inventário de Separação Psicológica (ISP) foram confirmadas nesta investigação, para a segunda amostra do estudo.

Utilizando o ISP, foram confirmadas as conclusões de outros investigadores de que a *separação psicológica em relação aos pais compreende duas dimensões* claramente distintas: a primeira avalia uma *independência geral*, que se consubstancia em três indicadores, independência funcional (ou seja, ser capaz de tratar dos seus próprios assuntos sem a ajuda dos pais), independência ideológica (ou seja, ter crenças e valores independentes dos dos pais) e independência emocional (isto é, não necessitar de uma excessiva proximidade emocional dos pais); a segunda avalia uma *independência conflitual* que se consubstancia na não existência de sentimentos de zanga, culpabilidade, e ressentimento em relação aos progenitores. Enquanto a primeira dimensão é fundamentalmente *interpessoal*, a segunda é fundamentalmente *intrapsíquica*. A existência destas duas grandes dimensões revela-se claramente nos diferentes resultados que se obtiveram, para uma e outra, como a seguir se expõe.

Relativamente à ***independência geral***, contatou-se que grande parte dos seus indicadores sugerem que, de acordo com as nossa hipótese H1, esta aumenta com a idade (nomeadamente a independência funcional em relação a ambos os progenitores), e que, em consonância com a hipótese H3, é maior nos homens do que nas mulheres (especialmente a independência funcional e emocional em relação à mãe e a emocional em relação ao pai). Em desacordo com a nossa hipótese (H2), a independência geral surge,

em geral, semelhante nos níveis sócio-económicos alto e baixo. Apenas nos seus aspectos ideológicos ela se revela diferente nos dois níveis sócio-económicos, mas ao contrário do que tinha sido previsto: maior no nível sócio-económico baixo do que no alto. Verificou-se ainda que a independência geral dos jovens é maior em relação ao pai do que em relação à mãe (nomeadamente a independência funcional e emocional), de acordo com o previsto (hipótese H15). Note-se que a investigação empírica não se tinha até agora debruçado sobre a comparação dos níveis de separação psicológica em relação ao pai e à mãe. Analisar-se-ão em seguida as conclusões gerais acima referidas em mais detalhe.

Em primeiro lugar, o facto de a independência funcional aumentar com a idade está de acordo com o expectável de um indicador desenvolvimental do processo de separação. Contudo, no nosso estudo não se encontrou um aumento com a idade, estatisticamente significativo, das independências emocional e ideológica, como encontraram outros autores (Lapsley *et al.*, 1989). Uma hipótese interpretativa desta diferença de resultados, ao nível universitário, pode residir no facto de a grande maioria dos jovens da nossa amostra se manter a viver com os pais durante os anos da universidade, o que não acontece com a maioria dos estudantes americanos. Estes são pois, provavelmente, expostos a uma maior diversidade de pessoas e valores, o que favorecerá o aumento da independência ideológica. Além disso, o terem que lidar com o afastamento de casa, poderá ser um estímulo a um desenvolvimento da independência emocional. A confirmação desta hipótese exigiria o estudo de jovens de 18-25 anos que tivessem entretanto saído de casa, o qual revelaria muito provavelmente resultados diferentes.

Em segundo lugar, o facto de a independência interpessoal ser, em geral, maior nos homens do que nas mulheres, e maior em relação ao pai do que em relação à mãe, é plausível tendo em conta as diferentes expectativas sociais para os homens e para as mulheres, e a diferente socialização de uns e outros. Efectivamente, a independência é geralmente mais valorizada e estimulada para o sexo masculino do que para o sexo

feminino e a investigação empírica sugere que a relação do pai com os filhos tem menos envolvimento emocional do que a relação da mãe com os filhos.

Em terceiro lugar, o facto de a independência ideológica aparecer como maior no nível sócio-económico baixo foi por nós interpretado considerando que os jovens de níveis sociais mais desfavorecidos que ascendem ao Ensino Superior tiveram acesso, através da sua educação, a ideias diferentes das do seu meio familiar, o que não aconteceu provavelmente com estudantes de níveis sociais mais favorecidos, uma vez que a própria universidade partilha a cultura da classe média-alta. É pois expectável que sintam em relação à família uma maior separação ideológica do que os jovens cuja família de origem é de um nível social mais elevado. Dado que a investigação sobre a influência do nível sócio-económico no processo de separação psicológica tem sido praticamente nula, os nossos resultados parecem-nos fornecer uma contribuição importante para a clarificação desta problemática.

Constatou-se que, enquanto a independência funcional está positivamente associada ao bem-estar psicológico, a ideológica está negativamente associada e a emocional não surge associada ao bem-estar. O facto de a independência funcional estar positivamente correlacionada com o bem-estar psicológico (apesar de a correlação ser fraca) sugere a importância, para o bem-estar dos jovens, do facto de eles serem capazes de não depender demasiadamente da ajuda e aprovação dos pais e está de acordo com a nossa hipótese H17. O facto de a independência ideológica estar negativamente correlacionada com o bem-estar psicológico foi interpretado admitindo que uma maior semelhança ideológica percepcionada (menor independência ideológica) corresponde a uma manifestação da internalização dos objectos parentais, e que o facto de os pais se terem tornado uma parte da identidade do jovem pode conduzir a um maior bem-estar psicológico. Esta interpretação, aliás, permite também compreender que seja negativa a correlação entre as independências ideológica e conflitual. Isto é, a diferença ideológica em relação aos progenitores parece ser vivida pelos jovens com um certo grau de conflito

interno. Este resultado sugere que a associação entre independência e bem-estar não é linear e que a conquista de independência pode ser fonte de stress e ser vivida nesta fase da vida com algum mal-estar.

Na sua globalidade, os resultados anteriormente mencionados, nomeadamente os obtidos sobre as diferenças entre níveis sócio-económicos e sobre a relação com o bem--estar psicológico dos vários aspectos da independência interpessoal, parecem importantes para o esclarecimento do significado dos vários aspectos da independência geral.

Verificou-se, finalmente, que a independência geral é sistematicamente maior quando a relação percepcionada com os progenitores é pior, o que infirma parcialmente a hipótese H20. Contudo, este resultado tem que ser perspectivado em conjunto com o resultado obtido sobre a influência da qualidade da relação com os pais no outro indicador da separação psicológica, a independência conflitual.

De facto, relativamente à ***independência conflitual***, alguns resultados foram semelhantes aos anteriores, mas outros bastante diferentes.

Assim, de acordo com a hipótese H1, a independência conflitual também aumenta com a idade (em relação à mãe) e não surgem diferenças entre níveis sócio--económicos, o que infirma novamente a hipótese H2. O facto de a independência conflitual não variar significativamente com a idade em relação ao pai (como foi relatado com amostras americanas), mas apenas em relação à mãe, sugeriu a seguinte interpretação: talvez na cultura portuguesa a mãe tenha um papel mais mediador dos conflitos familiares do que na cultura americana, sendo então natural que seja também em relação a ela que os avanços na separação psicológica se tornam mais evidentes, consubstanciando-se numa diminuição do conflito interno ao longo da faixa etária 18-25 anos.

Contudo, ao invés do que se observou para a independência geral, e ao contrário das nossas hipóteses H3 e H15, relativamente à independência conflitual, não se verificaram diferenças nem entre géneros nem entre progenitores. Também ao contrário

do que se constatou para a independência interpessoal, mas agora confirmando as nossas hipóteses, verificou-se que a relação com o bem-estar psicológico é positiva e moderada (hipótese H17), e que há um aumento da independência com a qualidade da relação com os pais (hipótese H20).

Na interpretação destes resultados considerou-se que a independência conflitual, por ser um índice mais ligado aos aspectos intrapsíquicos da separação psicológica, ao passo que a independência geral parece estar mais ligada aos aspectos interpessoais, é talvez menos influenciada pelas expectativas sociais, o que justificaria não se terem encontrado diferenças entre géneros nem entre progenitores. Por outro lado, por ser uma variável que avalia a vivência do processo de separação sem culpa e zanga, é um índice que, mais naturalmente, estará associado ao bem-estar psicológico e à boa relação com os pais.

Considerando na sua globalidade os resultados obtidos sobre a separação psicológica, pode-se avançar que eles confirmam que a separação psicológica compreende dois aspectos distintos: um, que é facilitado por uma boa relação com os progenitores (a aceitação da separação sem culpa ou ressentimento) e que tem uma clara associação com o bem-estar psicológico; outro, que pode ser dificultado, ou antes, ter um desenvolvimento mais lento, para aqueles jovens com relações muito próximas com os pais e que tem uma relação mais complexa com o bem-estar psicológico. Os resultados deste estudo trazem também mais elementos para a clarificação dos dois aspectos da separação psicológica, na medida em que, pela primeira vez (pelo menos que seja do nosso conhecimento), foi analisada a influência da qualidade da relação percepcionada com os pais no grau de separação. Os resultados desta análise sugerem, como aliás já tinha sido avançado por outros autores, que na promoção da autonomia, ligação aos pais tanto a mais como a menos pode ter efeitos negativos.

Quase todas as nossas hipóteses iniciais sobre a separação psicológica (H1, H3, H15, H17 e H20), foram, pelo menos parcialmente suportadas, se tivermos em conta a

existência destas duas grandes dimensões do processo de separação, com excepção da hipótese H2. De facto, neste estudo não se encontrou nenhuma evidência empírica de que o processo de separação psicológica fosse facilitado por um meio sócio-económico mais favorecido.

Em nossa opinião, para estudos com jovens universitários portugueses, os resultados obtidos apontam para que os dois indicadores mais apropriados para avaliar o desenvolvimento da separação psicológica são ambas as independências, conflitual e funcional, razoavelmente independentes entre si, ambas desenvolvendo-se ao longo da faixa etária 18-25 anos e associadas, apesar de em graus distintos, com o bem-estar psicológico. Mas, enquanto a aquisição da primeira pode ser facilitada pela relação próxima com os pais, a segunda poderá ser dificultada.

Estudos mais aprofundados seriam necessários para avaliar a evolução com a idade da relação entre independência ideológica e bem-estar (será que a relação negativa observada é transitória e é ultrapassada em idades posteriores?), e para compreender melhor os processos subjacentes à independência emocional.

Autonomia

Como já foi referido, a medida de avaliação da autonomia foi especialmente construída para esta investigação, a partir de um conjunto de questões cobrindo um leque alargado de preocupações habitualmente veículadas pelos estudantes no aconselhamento psicológico. A revisão da literatura consubstanciou a importância destas temáticas na construção da autonomia. Uma primeira questão, exploratória, a que este estudo tentou responder, consistia em saber como é que, numa amostra genérica de estudantes universitários, se organizavam certas preocupações do âmbito da construção da autonomia que os estudantes trazem para o aconselhamento psicológico. Tendo como objectivo responder a esta questão e construir a versão final do Questionário de Autonomia, efectuaram-se uma série de análises factoriais (em factores comuns e únicos com rotação varimax) com extracção de diferentes números de factores, sobre os dados recolhidos

junto de uma amostra de 530 estudantes universitários de diversos estabelecimentos de Ensino Superior de Lisboa

A comparação dos resultados obtidos nestas análises permitiu fazer ressaltar *quatro dimensões importantes da construção da autonomia*: a *autonomia relacional*, definida como uma relativa liberdade em relação à opinião, ajuda, aprovação dos outros; a *capacidade de projecção no futuro*, que corresponde à capacidade de o indivíduo ter objectivos realistas que está determinado a alcançar, e em relação aos quais se sente com capacidade para o fazer; a *capacidade de estar só*, ou seja, a capacidade de o indivíduo estar consigo mesmo sem angústia; e a *capacidade de separação*, isto é, a capacidade de o jovem viver algum tempo longe de figuras de protecção.

A emergência daquelas quatro dimensões constitui uma contribuição empírica importante deste estudo para a compreensão da natureza multidimensional da construção da autonomia. Com efeito, várias teorias revistas do desenvolvimento adolescente, especialmente as de Blos, Erikson, Kohut, Piaget, tinham salientado a existência de diversas dimensões subjacentes à construção da autonomia. Além disso, trabalhos de índole mais empírica, realizados noutras culturas, tinham-se focalizado sobre uma ou outra destas dimensões, como por exemplo os de Smollar-Volpe (1981) e Steinberg & Silverberg (1986) sobre a independência, os de Nuttin (1985) e de Rodriguez-Tomé & Bariaud (1987) sobre a perspectiva temporal, e os de Moore (1987) e Sullivan & Sullivan (1980) sobre a separação física dos progenitores.

A cada uma das dimensões acima referidas corresponde, no instrumento construído, uma escala com boa consistência interna. Contudo, os estudos com as várias escalas efectuados ao longo deste trabalho, levaram-nos a questionar a validade de constructo de algumas delas.

De facto, as primeiras análises efectuadas previam a existência de diferenças significativas ao nível de cada uma destas variáveis em função (a) da experiência de namoro, (b) dos resultados escolares e (c) da consulta de um psicólogo/psiquiatra. Assim, os estudantes com experiência de namoro apresentam valores mais elevados na autonomia

relacional e na capacidade de projecção no futuro do que os que nunca namoraram; os estudantes com melhores resultados escolares percepcionados têm maior capacidade de projecção no futuro do que os com piores resultados; finalmente, os estudantes que não consultaram um psicólogo/psiquiatra, apresentam valores mais elevados na autonomia relacional e na capacidade de projecção no futuro, mas não na capacidade de estar só e na capacidade de separação, do que os que já consultaram um técnico de saúde mental. Além disso, tanto a autonomia relacional como a capacidade de projecção no futuro, como a capacidade de estar só estão positivamente correlacionadas com o bem-estar psicológico, as duas primeiras de uma forma moderada ou moderadamente elevada, e a última de uma forma fraca. No seu conjunto, estes resultados apoiam a validade de constructo daquelas três escalas, sendo contudo esta validade mais fortemente apoiada para a autonomia relacional e a capacidade de projecção no futuro.

Quanto à capacidade de separação, o facto de não se terem verificado diferenças de médias entre estudantes consoante a consulta de um técnico de saúde mental e a sua independência em relação ao bem-estar psicológico, suscitou alguma reflexão posterior. Assim, uma análise cuidadosa dos itens que compõem esta escala sugeriu que a capacidade de separação pode avaliar aquela capacidade, quer no âmbito do desenvolvimento harmonioso do jovem, quer num contexto de relações afectivas fracas. Não se considerou por isso esta escala com boa validade de constructo.

Em face do acima exposto, referir-se-ão aqui apenas os resultados diferenciais obtidos com as escalas autonomia relacional e capacidade de projecção no futuro, em função da idade, do sexo e do nível sócio-económico e ainda em função da qualidade da relação percepcionada com os progenitores, assim como as suas relações com o bem-estar psicológico. Com efeito, relativamente à capacidade de estar só, a validade de constructo da respectiva escala não se revelou forte, pelo que o estudo desta variável necessita de maior aprofundamento noutras investigações.

Na primeira administração dos instrumentos, o instrumento construído para

avaliar a ***autonomia relacional geral*** (porque não se especifica quem são os "outros" relativamente aos quais o indivíduo se sente autónomo) revelou que a autonomia é maior nos homens do que nas mulheres. Este resultado está de acordo com os estereótipos sociais e a diferente socialização de homens e mulheres, que favorecem que os primeiros tenham mais que os segundos comportamentos de independência. Assim, não interpretamos os resultados como significando uma "natural" diferença de autonomia entre homens e mulheres. Parece-nos sim que significam um modo diferente de lidar com as questões da autonomia, quer como resultado de diferentes vicissitudes no seu desenvolvimento intrapsíquico e interpessoal (*e. g.* Blos, 1979; Chodorow, 1978; Josselson, 1987; Marcia, 1980), quer como resultado de uma socialização diferente dos rapazes e das raparigas e das expectativas diferentes em relação a uns e a outros. Com efeito, ao nível do desenvolvimento intrapsíquico e interpessoal, o self da mulher define-se na relação, mais do que o do homem, pelo facto de mãe e filha partilharem o mesmo sexo (Chodorow, 1988). Além disso, ao nível social, o sistema de crenças associadas ao género que se mantem, em parte pelo menos, por razões económicas e de poder (Brown, 1994), tendem a reforçar a distinção entre características femininas associadas à comunhão e características masculinas associadas à agência. Mesmo ao nível familiar, os pais tendem, na educação das filhas, a enfatizar a importância da manutenção de relações interpessoais próximas e na educação dos filhos a importância da autonomia (*e. g.* Brown, 1994; Fontaine, 1987). É pois expectável que, quando o indicador do *constructo teórico autonomia* é uma medida da autonomia relacional, ele evidencie um valor menos elevado para as mulheres do que para os homens. Como se referirá adiante, já tal não acontece quando o indicador é a capacidade de projectar o futuro.

Não se constataram diferenças de autonomia entre níveis sócio-económicos, o que infirma a nossa hipótese H5. No entanto, este resultado não é extensível a todos os jovens de nível sócio-económico baixo. De facto, o resultado tem que ser interpretado tendo em conta que os jovens da nossa amostra, oriundos dos meios sócio-económicos menos favorecidos que ingressam no Ensino Superior, representam uma amostra muito

mais seleccionada dos jovens do seu meio de origem do que os jovens dos meios mais favorecidos. É pois natural que, de entre a complexidade de factores que permitiu àqueles jovens este ingresso, possam estar também os factores que estimularam a sua autonomia, tornando-os tão autónomos quanto os jovens de outros meios.

A autonomia relacional revelou-se, como expectável (hipótese H18), positivamente relacionada com o bem-estar psicológico. Contudo, ao contrário do que previramos (hipótese H21), não se constatou existir na sua construção influência da qualidade da relação percepcionada com os progenitores. Admitimos a hipótese interpretativa de que, na faixa etária do jovem adulto, a construção de algumas das dimensões da autonomia, possa ser facilitada por uma boa relação percepcionada com os pais, enquanto que, relativamente a outras, essa influência não seja tão relevante. No primeiro caso estaria a capacidade de projectar o futuro, como os resultados deste trabalho sugerem. No segundo caso estaria a autonomia relacional, para o desenvolvimento da qual pode ser necessário, por vezes, um certo distanciamento em relação à órbita familiar, como foi sugerido por outros investigadores (*e. g.* Rice *et al.*, 1990). Avançamos ainda a possibilidade de os próprios pais que mantêm boas relações com os filhos contribuirem para uma progressão mais lenta do processo de autonomização dos filhos, pelo facto de os protegerem em situações de vida nas quais eles poderiam ser já mais independentes.

A terminar, note-se que o facto de o desenvolvimento da independência interpessoal e da autonomia em relação aos progenitores poder ser lentificado, nesta faixa etária, em contextos familiares em que existe uma boa relação pais-filhos nada nos diz, pelo menos através da informação recolhida neste estudo, sobre as suas consequências globais. Só através de estudos com jovens de idades superiores aos da nossa amostra, e recolhendo informação sobre competências do jovem adulto, relativamente às quais a aquisição da autonomia é indispensável, esta questão poderá ser esclarecida.

Quando analisámos os ***aspectos contextualizados da autonomia relacional***, adaptando as suas questões com alvo indefinido, ou gerais, em questões

relativas ao pai, à mãe, aos amigos e ao namorado, os resultados revelaram-se interessantes.

No contexto dos *progenitores*, como seria expectável, os resultados foram semelhantes aos obtidos relativamente à independência geral (da separação psicológica), atrás referidos, o que contribui para a validade desta escala naquele contexto. Isto é: de acordo com a nossa hipótese H4 a autonomia aumenta com a idade (no nosso estudo apenas em relação ao pai); os homens são mais autónomos do que as mulheres (neste estudo apenas em relação à mãe); não foram novamente detectadas diferenças entre níveis sócio-económicos o que infirmou mais uma vez a nossa hipótese H5; a associação com o bem-estar psicológico é não significativa; a autonomia em relação aos pais é maior quando a relação com eles é percepcionada como pior.

Quer em relação ao *namorado*, quer em relação aos *amigos*, não se encontraram diferenças entre faixas etárias, sexos ou níveis sócio-económicos. Contudo, enquanto que a associação com o bem-estar psicológico não é significativa no contexto do namorado, ela é moderada e positiva no contexto dos amigos. Em relação aos amigos, ao contrário do que se constatou no contexto dos progenitores, a autonomia não varia com a qualidade da relação percepcionada com eles, o que sugere uma maior independência da variável autonomia no que diz respeito a este aspecto. Admitimos que tal facto possa ser interpretado considerando que, como os jovens podem escolher os amigos, mudar de amigos, a qualidade da relação que mantêm com eles é, talvez, mais uma característica pessoal, independente do seu grau de autonomia em relação a eles

Quando se compararam os níveis de autonomia nos vários contextos relacionais, verificou-se que a autonomia é maior em relação aos amigos do que em relação aos progenitores, e que é maior em relação a estes do que em relação ao namorado:

Autonomia (amigos) > autonomia (pais) > autonomia (namorado)

Ou seja, os jovens deste estudo necessitam mais de aprovação, de opinião, de concordância e são mais influenciáveis, primeiro em relação ao par amoroso, a seguir em

relação aos pais e, finalmente, em relação aos amigos.

Em resumo, a maioria dos resultados obtidos para o desenvolvimento da autonomia contextual foram os expectáveis: aumenta com a idade (em relação ao pai) e é maior nos homens do que nas mulheres (em relação à mãe). Contudo, como a autonomia relacional geral se revelou maior nos homens do que nas mulheres, esperávamos que a autonomia em relação aos amigos fosse também maior nos homens do que nas mulheres, o que não se verificou. Uma hipótese explicativa para esta divergência de resultados consiste em considerar que as mulheres se auto-avaliam, em relação a um "outro genérico", como necessitando, mais do que os homens, da ajuda, opinião e aprovação dos outros, apenas porque estão mais conscientes do que os homens das suas necessidades relacionais pelo menos em certas circunstâncias. Estas necessidades relacionais, ao particularizarem-se os contextos sociais, traduzem-se, não por as mulheres serem menos independentes em relação aos amigos do que os homens, mas sim por aparecerem mais ligadas à célula familiar. Isto é, as mulheres surgem, em relação à mãe, como necessitando mais da sua ajuda, aprovação e opinião do que os homens. Os resultados obtidos no estudo da independência geral sugerem que elas necessitam também, mais do que os homens, de proximidade emocional, quer do pai quer da mãe. Quanto aos resultados da comparação da autonomia nos vários contextos, eles parecem-nos ser o reflexo do processo, normativo nesta idade, do afrouxar da dependência em relação aos pais e do estabelecimento de relações privilegiadas heterossexuais. Assim, os resultados sugerem que os jovens dão mais importância à opinião, aprovação, reacção do par amoroso do que à dos pais, mas dão mais importância à destes do que à dos amigos. E isto, conjugado com o facto de a autonomia não aumentar com a idade em relação aos amigos, mas aumentar em relação aos progenitores, aponta para que o "palco" onde se desenrola o desenvolvimento da autonomia relacional nesta faixa etária é o da relação com os pais.

Refira-se finalmente que, com o objectivo de aprofundar a análise da autonomia

contextual, o seu estudo foi complementado pela construção de uma medida de avaliação da capacidade de o indivíduo ter um mundo secreto que não partilha com os outros (a escala de individualidade), na linha da perspectiva teórica de Blos (1979) que considera que esta é uma dimensão importante da individualização.

Os resultados obtidos com esta medida levaram-nos a concluir que ela avalia mais apropriadamente a confiança do jovem de, na relação com o outro, poder partilhar o seu mundo interior. De facto, aquela capacidade não varia com a idade e diminui (ou seja, a partilha aumenta) quando a relação é percepcionada como melhor. Segundo a interpretação referida, nesta faixa etária, é previsível que a relação na qual os jovens partilham mais os seus segredos seja o seu par amoroso; e que a relação na qual mantêm mais secreto o seu mundo interior seja o pai. Foram de facto estes os resultados encontrados neste estudo. Em relação ao par amoroso, e de acordo com a investigação nesta área, as mulheres surgem como revelando mais o seu mundo interior do que os homens.

Uma constatação interessante que surgiu neste trabalho foi a associação positiva, apenas em relação ao pai, entre o bem-estar psicológico e a capacidade de o jovem partilhar o seu mundo interior com aquele progenitor, enquanto que noutros contextos relacionais a capacidade de partilha não se revelou associada ao bem-estar psicológico. Talvez que, apesar de a capacidade dos jovens partilharem o seu mundo secreto com alguém ser importante para o bem-estar psicológico, alguns indivíduos o façam em relação à mãe, outros em relação aos amigos, outros ainda em relação ao par amoroso, donde ser compreensível não se verificar uma associação clara entre a capacidade de partilha *num dado contexto* e o bem-estar psicológico. Mas o facto de esta associação se ter manifestado positiva para a relação com o pai, conjugado com a constatação de ser neste contexto que, em média, os jovens se auto-revelam menos, foi um resultado inesperado que aponta para a importância para o bem-estar psicológico, nesta faixa etária, de uma relação suficientemente boa do jovem com o seu pai que lhe permite abrir-se com ele.

Consensualmente a ***capacidade de projecção no futuro*** é uma dimensão muito importante do processo de construção da autonomia nesta faixa etária.

Constatou-se que esta capacidade não aumenta com a idade, o que contraria a nossa hipótese H4 que previra, globalmente, um aumento da autonomia com a idade. Admite-se que o facto de os itens que compõem a escala serem genéricos (*e. g.* "não sei o que quero da vida", "tenho planos bem definidos quanto ao meu futuro") possa ser responsável por este resultado, visto que a projecção no futuro é susceptível de se actualizar em aspectos diferentes conforme a idade. Isto é, ao longo da faixa etária 18-25, anos é natural que se verifique uma progressiva definição e concretização dos projectos que se desejam realizar no futuro. Mas os itens da nossa escala não permitem evidenciar esta progressiva definição e concretização.

Como esta variável não contempla aspectos relacionais da construção da autonomia, o facto de não se terem encontrado diferenças entre géneros aponta para que, quando não estão em jogo as relações, as mulheres são tão autónomas quanto os homens.

Constatámos que os jovens universitários oriundos de famílias de meios sócio-económicos mais desfavorecidos não têm menos capacidade de projectar o futuro do que os jovens oriundos de meios sócio-económicos mais favorecidos. Este resultado está de acordo com o facto de, por ainda ser mais difícil aos jovens de NSE mais baixo ascender ao Ensino Superior do que os de NSE mais elevado, os que o conseguem deverão ter, naturalmente, planos e motivações de vida futura suficientemente fortes para o terem conseguido. É assim compreensível que não existam diferenças entre níveis sócio-económicos na capacidade de projecção no futuro entre uns jovens e outros. A nossa hipótese H5 é pois totalmente infirmada.

A capacidade de projecção no futuro revelou-se maior, em ambas as administrações dos instrumentos, quando a relação com os progenitores é melhor, e constatou-se que tem uma relação positiva moderadamente elevada com o bem-estar psicológico. Estes resultados confirmam as nossas hipóteses (H21 e H18) e sugerem que

esta variável é um bom indicador da construção da autonomia no fim da adolescência, visto que está de acordo com o expectável teórica, clínica e empiricamente.

Interacção amorosa

O instrumento de avaliação da capacidade para a interacção amorosa foi especialmente construído para esta investigação, também a partir de um leque alargado de questões veículadas pelos estudantes em aconselhamento, e que a revisão da literatura consubstanciava como importantes para o desenvolvimento da capacidade para a interacção amorosa. Nesta construção utilizou-se um procedimento análogo ao usado na elaboração da medida de avaliação da autonomia.

Os primeiros resultados sobre 530 sujeitos universitários permitiram fazer ressaltar as seguintes *dimensões da interacção amorosa*: a *auto-estima da imagem sexuada*, que corresponde à convicção de se ser digno de amor, enquanto indivíduo sexuado, e de se ter capacidade para alcançar o amor do objecto da paixão; a *segurança e independência* no relacionamento amoroso, que se refere à capacidade de estabelecer relações amorosas sem demasiada dependência, e sem recear a rejeição; a *capacidade de iniciativa*, que compreende a capacidade de competir, tomar iniciativa, e de não recear a rivalidade no estabelecimento de uma relação amorosa. A emergência destas dimensões permitiu responder à segunda questão exploratória do nosso estudo, revelando como se organizam as preocupações que, na área da interacção amorosa, os estudantes veículam no aconselhamento. A existência destas três dimensões, distintas apesar de relacionadas entre si, foi confirmada por uma segunda análise factorial dos dados recolhidos com 337 alunos, a segunda amostra do estudo. Esta estrutura é apoiada por várias teorias do desenvolvimento adolescente, especialmente as de Sullivan, Blos, Erikson, Kernberg, que, nomeadamente, enfatizam a importância, nesta faixa etária, da consolidação da identidade sexual (da qual a auto-estima da imagem sexuada pode ser considerada um indicador) e do desenvolvimento da segurança e da independência para a capacidade de estabelecer relações amorosas.

A cada uma das dimensões acima referidas corresponde, no instrumento construído, uma escala com boa consistência interna, avaliada em ambas as amostras desta investigação. Os estudos efectuados ao longo deste trabalho com estas escalas levaram-nos a concluir sobre a sua validade de constructo. Assim, por exemplo, a partir dos dados recolhidos na primeira amostra, constatou-se que os jovens que já namoraram, e os que nunca consultaram um técnico de saúde mental revelam valores mais elevados em todas aquelas escalas do que aqueles que nunca namoraram ou consultaram um técnico de saúde mental. A única excepção refere-se à segurança e independência no relacionamento amoroso, que não se revelou estatisticamente diferente entre os estudantes que já namoraram ou que nunca namoraram. Parece-nos que este resultado pode ser compreendido se se considerar que esta variável avalia características na interacção amorosa associadas a certos estilos de vinculação no adulto, nomeadamente ao longo da dimensão segurança versus insegurança, a que nos referimos na revisão teórica. Estas características poderão ter a ver ou não com dificuldades que, eventualmente, prejudiquem a capacidade para estabelecer um relacionamento amoroso, pelo que não terão diferenciado entre estudantes que namoravam ou não namoravam. Isto é, a tendência para sentir insegurança numa relação amorosa, ou para a viver com alguma dependência, podem não prejudicar a capacidade de estabelecer relações de namoro, o que não significa que essas relações não sejam vividas com mais insatisfação e com maior sentimento de mal-estar psicológico.

A associação positiva moderada entre a capacidade de estar só e a segurança no relacionamento amoroso está de acordo com o preconizado pela teoria e pela clínica, que consideram que aquela capacidade é importante para o estabelecimento de relações amorosas sem demasiada dependência ou insegurança.

Conforme previsto (hipótese H6), na sua globalidade a capacidade para a interacção amorosa aumenta com a idade (pelo menos a auto-estima da imagem sexuada e a segurança no relacionamento amoroso). Tal como esperávamos, também, os homens

surgem com maior capacidade de iniciativa do que as mulheres (hipótese H7), e não se verificam diferenças entre géneros na segurança do relacionamento amoroso (hipótese H8).

A pertença a um nível sócio-económico mais elevado parece favorecer a auto-estima da imagem sexuada. Este resultado apenas apareceu na primeira administração, mas admitimos que a diferente composição da amostra relativamente ao nível sócio-económico na segunda administração (em que o nível sócio-económico baixo estava menos representado) possa ser responsável pelo facto de não se ter verificado também aquele resultado na segunda administração.

A capacidade para a interacção amorosa nas diferentes dimensões avaliadas neste estudo (auto-estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa) surge, de acordo com a nossa hipótese, positivamente associada ao bem-estar psicológico (hipótese H19).

Os resultados da primeira administração apontam para que a resolução desta tarefa é facilitada por uma boa relação com os pais (hipótese H22). Na segunda administração esta mesma tendência não atingiu a significância estatística, o que admitimos ser devido ao tamanho mais reduzido da amostra.

Auto-estima

Para o estudo da auto-estima, a Escala de Auto-Estima Global de Rosenberg foi adaptada para português e foram confirmadas as suas qualidades psicométricas.

A auto-estima não aumenta com a idade, o que infirmou a nossa hipótese H9. Também contrariamente à nossa hipótese (H11), a auto-estima global não é maior nos homens do que nas mulheres. De acordo com o previsto (hipótese H10), na primeira administração a auto-estima surgiu como mais elevada no nível sócio-económico mais favorecido. O facto de tal não ter acontecido na segunda administração pode ser devido, como referimos anteriormente, à diferente composição das duas amostras relativamente ao nível sócio-económico e está de acordo com os resultados obtidos para a auto-estima da

imagem sexuada.

Também de acordo com a nossa previsão (hipótese H23), a auto-estima global é favorecida pela boa relação com os progenitores.

Humor depressivo

Nesta investigação, para avaliar o humor depressivo, foi utilizada uma versão já adaptada para português da Escala da Depressão de Zung.

Cerca de 75% dos estudantes da primeira amostra e 83% da segunda relatam a existência de humor depressivo. O facto de nestas amostras apenas 3.6% e 3.3%, respectivamente, referirem terem consultado um técnico de saúde mental sugere que o humor depressivo poderá ser "vivido" como natural nesta faixa etária. Este resultado levanta, no entanto, também a possibilidade de existirem estudantes que poderiam beneficiar de apoio psicológico e que a ele não recorrem.

Contrariamente ao previsto, o humor depressivo não diminui com a idade e é maior nas mulheres do que nos homens (as nossas hipóteses hipóteses H12 e H14 foram infirmadas). De acordo com a nossa hipótese (H13), não se evidenciam diferenças entre níveis sócio-económicos e, de acordo ainda com a nossa hipótese (H24), o humor depressivo diminui com a boa relação com os progenitores.

Relação entre tarefas desenvolvimentais

Em ambas as administrações dos instrumentos, verificou-se uma associação positiva moderada ou moderadamente elevada entre os níveis de resolução das várias tarefas desenvolvimentais.

Assim, na primeira administração, a capacidade para a interacção amorosa (auto--estima da imagem sexuada, segurança e independência no relacionamento amoroso e capacidade de iniciativa), a autonomia (autonomia relacional e a capacidade de projecção no futuro) e a auto-estima global surgem com correlações positivas moderadas ou moderadamente elevadas. Este facto apoia a interpretação de que estas são tarefas fundamentais na faixa etária do jovem adulto e que, uma vez que a personalidade se

desenvolve como um todo, é natural que haja uma associação moderada entre os seus níveis de resolução (hipótese H25).

Na segunda administração, a capacidade de projecção no futuro também revela uma associação positiva moderada com a interacção amorosa e a auto-estima global. Por seu turno, no que respeita à separação psicológica, as independências conflitual e funcional surgem positivamente associadas à auto-estima global (a primeira moderadamente e a segunda de uma forma fraca).

A investigação empírica sobre a relação entre tarefas desenvolvimentais tem sido escassa. Neste trabalho cremos ter contribuído para esclarecer esta relação e para salientar também a sua complexidade. Assim, foi proposto um modelo de relação entre algumas variáveis desenvolvimentais, com base fundamentalmente em considerações teóricas. O modelo ajustou-se bem aos dados obtidos neste estudo e pôde mesmo ser relativamente simplificado. Isto é, na sua globalidade, a construção da autonomia (avaliada na sua dimensão de capacidade de projecção no futuro) parece influenciar, quer a capacidade para a interacção amorosa (pelo menos no que se refere à auto-estima da imagem sexuada), quer a consolidação da auto-estima global, a qual é também directamente influenciada pela capacidade para a interacção amorosa. Todas estas tarefas parecem depender, em parte, da resolução do processo de separação-individualização.

Contudo, relativamente ao impacto do processo de separação-individualização na resolução das duas tarefas desenvolvimentais fulcrais no início da idade adulta, a construção da autonomia e a capacidade para a interacção amorosa, os resultados obtidos apontam claramente para vias desenvolvimentais diferentes para homens e mulheres (hipótese H26), oriundos de meios sociais favorecidos ou desfavorecidos.

Assim, os resultados do nosso estudo sugerem que o conflito interno relativamente à separação é menos lesivo da resolução de certas tarefas desenvolvimentais para as mulheres do que para os homens. Contudo, estar em paz (sem zanga, ressentimento, culpa, vergonha) com o pai contribui para a capacidade de projecção no

futuro das mulheres; estar em paz com a mãe é importante para a sua auto-estima global.

Para os homens, as dificuldades no processo de separação-individualização parecem ser mais perturbadoras da resolução de algumas tarefas desenvolvimentais. Para os homens de ambos os níveis sócio-económicos, ter resolvido o conflito interno relativamente à separação da mãe surge como importante para a auto-estima da imagem sexuada, resultado compatível com a visão psicanalítica do desenvolvimento dos jovens. De facto, segundo esta visão, para o homem, a separação psicológica em relação à mãe é fundamental para a consolidação da sua identidade sexual e, portanto, para a sua capacidade em estabelecer relações fora da órbita familiar; enquanto que, para a mulher, dado que a sua identidade de género está mais firmemente enraizada do que a do homem, o conflito interno em relação a qualquer dos progenitores poderá não afectar significativamente a auto-estima da imagem sexuada de si própria.

Dadas as limitações introduzidas pelo tamanho da amostra, só foi possível analisar o modelo de relações entre tarefas desenvolvimentais, separadamente para o nível sócio--económico alto e baixo, no respeitante ao sexo masculino. Verificou-se que, na projecção no futuro, o impacto do conflito interno com os progenitores se revela diferente conforme o nível sócio-económico. Para o baixo, é a relação com o pai que parece fundamental, e que contribui ainda para a auto-estima global do jovem. Para o alto, são as dificuldades na separação em relação à mãe que são mais lesivas da sua projecção no futuro. Finalmente, a auto-estima da imagem sexuada parece ser importante para a auto-estima global no nível sócio-económico elevado, mas tal não parece acontecer no nível sócio-económico baixo.

Uma interpretação possível para estas diferenças entre níveis sócio-económicos consiste, em primeiro lugar, em ter em conta que a principal figura de identificação para os homens é o pai, do qual os jovens oriundos de níveis mais desfavorecidos que frequentam o Ensino Superior (comparativamente com os de níveis mais favorecidos) se poderão afastar mais em estilo de vida, valores, conhecimentos. Poderão surgir pois nestes jovens mais dificuldades em lidar com os sentimentos de culpabilidade, conflitos de lealdade, que o processo de separação implica. Daí a importância vital da qualidade da

relação com o pai no desenvolvimento dos seus projectos de futuro e na sua auto-estima. Para os jovens de níveis sócio-económicos mais elevados, a separação em relação ao pai poderá ser naturalmente mais "pacífica", na medida em que poderá ser vivida com menos risco de pôr em causa a relação, e as dependências infantis que originam os conflitos relativos à separação manifestarem-se mais na relação com a mãe, geralmente mais sobreprotectora. Em segundo lugar, tendo em conta que são possivelmente diferentes as prioridades atribuídas às tarefas normativas pelos jovens de níveis sócio-económicos diferentes. Assim, para a auto-estima global dos de nível alto poderá ter maior importância, do que os de nível baixo, a imagem sexuada de si próprio comparativamente à elaboração de projectos de futuro, porque este futuro corresponde a um percurso mais natural e previamente traçado.

Concluindo, as nossas hipóteses sobre a existência de uma associação positiva moderada entre os níveis de resolução das tarefas normativas objecto deste estudo (hipótese H25), sobre a existência de diferenças entre géneros nesta associação (hipótese H26) e sobre o impacto diferente da separação psicológica, consoante o género do progenitor, nas outras tarefas (hipótese H27) foram todas confirmadas. Emergiram ainda diferenças importantes consoante o nível sócio-económico, resultado que tem apenas um carácter exploratório.

As conclusões acima referidas não podem deixar de ter em conta as **limitações** deste estudo e suas consequências, algumas já assinaladas no Capítulo 6, como sejam: a amostra não ser aleatória e portanto os resultados obtidos não serem generalizáveis à população universitária portuguesa; o plano de observação ser transversal e por isso, não só as diferenças encontradas entre faixas etárias apenas fornecerem indicações sobre possíveis processos desenvolvimentais, como também o modelo da relação entre variáveis proposto apenas poder sugerir relações de causalidade, tendo os resultados obtidos que ser confirmados noutros estudos, nomeadamente longitudinais; o facto de se ter utilizado para a recolha de dados uma metodologia de questionário por auto-relato, o que limita a

informação recolhida às percepções conscientes subjectivas dos indivíduos sobre eles mesmos, ao que desta percepção estão dispostos a revelar, à sua honestidade e disponibilidade para o fazerem.

Uma outra limitação deste estudo está associada ao tamanho da segunda amostra utilizada, que não foi suficiente para permitir analisar eventuais diferenças de idade por sexo e nível sócio-económico na relação entre tarefas psicológicas.

Contudo, a convergência e a consistência dos resultados de dois estudos com amostras independentes, as precauções tomadas na passagem dos instrumentos com o objectivo de diminuir os processos defensivos dos jovens e aumentar a probabilidade da sua colaboração honesta, conferem alguma segurança à confirmação da maioria das nossas hipóteses e leva a pensar que os sujeitos que compõem as amostras são, para as variáveis objecto deste estudo, representantes relativamente fidedignas dos estudantes de Universidades Públicas de Lisboa.

Esta investigação deixou ainda em aberto várias questões. Em primeiro lugar, os dados recolhidos na primeira administração apontam para a existência de diferenças importantes entre jovens frequentando diferentes estabelecimentos de Ensino Superior no modo de resolução das tarefas desenvolvimentais, o que aliás tinha já sido encontrado por Costa (1990). Seria interessante esclarecer estas questões pela replicação do estudo feito com estudantes da FCT, mas agora com jovens frequentando cursos diversos como Medicina, Letras, Economia, Direito.

A relação entre as tarefas desenvolvimentais separação psicológica, construção da autonomia, capacidade para a interacção amorosa, consolidação da auto-estima foi analisada utilizando apenas um indicador para cada um daqueles conceitos. Seria importante replicar as conclusões utilizando mais do que um indicador para cada uma daquelas tarefas. Tal permitiria testar o modelo de relações causais entre tarefas desenvolvimentais enquanto constructos teóricos não directamente observáveis, sendo cada um deles avaliado por diversas variáveis ou indicadores directamente observáveis, sabendo que cada um dos quais constitui apenas aproximação desses constructos. Um

teste nestas condições consubstanciaria mais fortemente o modelo.

Finalmente, o estudo das tarefas desenvolvimentais do jovem adulto não pode ser limitado à sua análise apenas entre jovens que frequentam o Ensino Superior. É fundamental esclarecer se estes processos têm um desenvolvimento e relação semelhantes com jovens entre os 18-25 anos que já entraram para o mundo do trabalho.

Depois de apresentadas as principais conclusões desta investigação avaliaremos sumariamente algumas **contribuições** possíveis deste estudo, quer do ponto de vista empírico, quer teórico, quer clínico.

Este trabalho exigiu a construção de diversos instrumentos de avaliação, quer da construção da autonomia, quer da capacidade para a interacção amorosa. A construção destes instrumentos é importante, uma vez que estão adaptados ao contexto cultural português, e às preocupações dos jovens universitários no domínio do desenvolvimento daquelas tarefas psicológicas. Nomeadamente, as escalas que os compõem de avaliação da autonomia relacional, da capacidade de projecção no futuro, da auto-estima da imagem sexuada, da independência e segurança no relacionamento amoroso e da capacidade de iniciativa têm todas bom poder discriminativo e boas qualidades psicométricas (consistência interna, validade factorial, validade de constructo), sendo possível a sua utilização noutras investigações.

Os resultados obtidos neste estudo estão de acordo, na sua globalidade, com as teorias psicodinâmicas do desenvolvimento no fim adolescência em que nos baseámos, apoiando nomeadamente a relação preconizada entre tarefas desenvolvimentais. Contudo, os nossos resultados sugerem a existência de diferenças importantes entre géneros e entre níveis sócio-económicos. Estas últimas em geral pouco enfatizadas naquelas teorias.

As diferenças encontradas entre géneros vão na linha das posições teóricas e clínicas de Gilligan (1982), Josselson (1987), Chodorow (1978) e podem, na sua maior parte, ser compreendidas tendo em conta a maior importância das relações na construção da personalidade feminina e a maior capacidade de empatia das mulheres. De facto, neste

estudo as mulheres não se distinguem significativamente dos homens, nem na sua autonomia, quer em relação aos amigos quer em relação ao namorado, nem no seu grau de independência ideológica ou conflitual em relação aos progenitores, nem na sua capacidade de projectarem a sua vida futura, nem no grau em que são capazes de preservarem a sua individualidade, quer em relação aos pais quer em relação aos amigos, nem no seu grau de independência e segurança no relacionamento amoroso. Aparecem sim, comparativamente aos homens, como partilhando mais os seus segredos com o namorado, necessitando mais da aprovação e da ajuda da mãe e da proximidade emocional tanto do pai como da mãe, e tomando menos iniciativas na abordagem amorosa. As mulheres não aparecem com menor auto-estima global, ou da sua imagem sexuada, apenas parecem manifestar mais afectos depressivos do que os homens. Estes resultados sugerem pois que homens e mulheres têm formas diferentes de lidar com as questões da autonomia/independência, como resultado, quer de processos de socialização e expectativas sociais diferentes, quer de um desenvolvimento intrapsíquico/interpessoal também diferente. As mulheres surgem ainda neste estudo como sendo menos prejudicadas do que os homens pela existência de conflito interno com a mãe, o qual parece ser menos lesivo, para elas do que para os homens, da sua capacidade de projectarem o futuro e de consolidarem uma auto-estima da imagem sexuada positiva. Espera-se pois com estes resultados ter contribuído com mais elementos empíricos para esclarecer o desenvolvimento feminino.

As diferenças importantes encontradas na relação entre tarefas desenvolvimentais entre níveis sócio-económicos, que neste estudo só puderam ser analisadas para o sexo masculino, chamam a atenção para a necessidade de investigação nesta área e para a vantagem de as teorias do desenvolvimento psicodinâmico em que nos baseámos integrarem nos seus modelos os contextos de existência dos indivíduos.

Finalmente, as conclusões deste estudo têm implicações para a prática clínica. De facto, no aconselhamento psicológico dos estudantes universitários, especialmente os que não necessitam de apoio psiquiátrico, há que ter em conta, não só a importância, para o

bem-estar psicológico dos jovens, das problemáticas associadas à emancipação da tutela parental, à construção da autonomia, à capacidade para estabelecer relações amorosas, à consolidação da auto-estima, importância essa que este trabalho empírico veio apoiar, mas também a interrelação entre tarefas desenvolvimentais, e o facto desta relação parecer ser diferente consoante os contextos de existência dos indivíduos. As conclusões do nosso trabalho indicam ainda que os jovens com piores resultados escolares estão mais deprimidos, têm menor auto-estima e menor capacidade de projectarem o futuro. Globalmente, os nossos resultados sugerem que não há fronteiras estanques entre os diferentes domínios do desenvolvimento psicológico, embora o modo como operam as influências mútuas precise de maior aprofundamento em investigações ulteriores.

A terminar espera-se que este trabalho possa contribuir com informação que ajude a colmatar a brecha existente entre a psicologia desenvolvimental e o tratamento clínico dos jovens (Holmbeck & Updrove, 1995).

Referências

Adams, G. R., Abraham, K. G. & Markstrom, C. A. (1987). The relation among identity development, self-counsciousness, and self-focusing during middle and late adolescence. *Developmental Psychology, 23*, 292-297.

Adelson, J. & Doherman, M. J. (1980). The psychodynamic approach to adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: John Wiley & Sons.

Adelson, J. (1985). Observations on research in adolescence. *Genetic, Social and General Psychology Monographs, 111*, 249-254.

Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist, 44,* 709-716.

Alferes, V. G. (1993). Atracção interpessoal, sexualidade e relações íntimas. In J. Vala & M. B. Monteiro (Coods.), *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Allen, J. P., Hauser, S. T., Bell, K. L., O'Connor, T. G. (1994). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development. *Child Development, 65*, 179-194.

Allison, M. D. & Sabatelli, R. M. (1988). Differentiation and individuation as mediators of identity and intimacy in adolescence. *Journal of Adolescent Research, 3*, 1-16.

Almeida, M. J. V., Dias, G. F. & Fontaine, A. M. (1996). Separação psicológica das figuras parentais em jovens universitários: Adaptação do "Psychological Separation Inventory" de Hoffman à população portuguesa. *Psiquiatria Clínica, 17*, 5-18.

Althusser, L. (1976). *Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas*. Lisboa: Editorial Presença.

Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino. A construção social da diferença.* Porto: Afrontamento.

Anderson, S. A. & Fleming, M. W. (1986). Late adolescents' identity formation: Individuation from the family of origin. *Adolescence, 84*, 785-796.

Archer, S. L. (1989). Gender differences in identity development: Issues of process, domain and timing. *Journal of Adolescence, 12*, 117-138.

Archer, S. L. & Waterman (1988). Psychological individualism: Gender differences or gender neutrality. *Human Development, 31*, 65-81.

Armsden, G. C. & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 427-454.

Arnstein, R. L. (1984). Developmental issues for college students. *Psychiatric Annals, 14*, 643-646.

Aron, A., Aron, E. N., Tudor, M. & Nelson, G. (1991). Close relationships including other in the self. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 241-253.

Aron, A., Paris, M. & Aron, E. N. (1995). Falling in love: Propective studies of self--concept change. *Journal of Personality & Social Psychology, 69*, 1102-1112.

Aron, A. & Westbay, L. (1996). Dimensions of the prototype of love. *Journal of Personality & Social Psychology, 70*, 535-551.

Aseltine, R. H. & Gore, S. (1993). Mental health and social adaptation following the transition from high school. *Journal of Research on Adolescence, 3*, 247-270.

Ashmore, R. D. (1990). Sex, gender and the individual. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of Personality: Theory and Research.* London: The Guilford Press.

Azevedo, M. (1988). *Moral orientation of males and females facing conflicts of duties.* Dissertação de Doutoramento, Graduate College of University of Iowa.

Azevedo, M. (1991). A orientação de papéis sexuais e sua medida: Inventários de feminilidade, masculinidade e androginia. *Revista de Educação, II(1)*, 16-33.

Bacher, F. (1987). Les modèles structuraux en Psychologie Présentation d'un modèle: LISREL. Primière partie. *Le Travail Humain, 50*, 347-370.

Bailey, W. C., Hendrick, C. & Hendrick, S. S. (1987). Relation of sex and gender role to love, sexual attitudes, and self-esteem. *Sex Roles, 16*, 637-648.

*Bakan, D. (1966). *The duality of human existence*. Chicago: Rand McNally.

Baker, R. W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 179-189.

Baker, R. W., McNeil, O. V. & Siryk, B. (1985). Expectation and reality in freshman adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 32*, 94-103.

Bannister, D. & Fransella, F. (1971). *Inquiring man: The theory of personal constructs*. New York: Penguin Books.

Barrow, J. C., Talley, J. E., Miller, K. H. & Zung, W. W. K. (1985). The Zung Self--Rating Depression Scale as an intake screening instrument. In J. E. Talley & W. J. K. Rockwell (Eds.), *Counseling and psychotherapy services for university students*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.

Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships, 7*, 147-178.

Bartholomew, K. (1994). Assessment of individual differences in adult attachment. *Psychological Inquiry, 5, 1*, 26-37.

Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 226-244.

Bartle, S. E. & Anderson, S. A. (1992). Similirarity between parent's and adolescents' levels of individuation. *Family Therapy, 19*, 73-84.

Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs authoritative parental control. *Adolescence, 3*, 255-272.

*Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph, 4*, 1-103.

Bell, N., Avery, A., Jenkins, D., Feld, J. & Schoenrock, C. (1985). Family relationships and social competence during late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 14*, 109-119.

Bell, M., Billington, R. & Becker, B. (1986). A scale for the assessment of object relations: Reliability, validity and factorial invariance. *Journal of Clinical Psychology, 42*, 733-741.

Belsky, J. & Isabella, R. (1988). Maternal, infant and social-contextual determinants of attachment security. In J. Belsky & T. Nezworski (Eds.), *Clinical implications of attachment*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Belsky, J. & Cassidy, J. (1994). Attachment and close relationships: An individual--difference perspective. *Psychological Inquiry, 5*, 27-30.

Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42*, 165-172.

Bem, S. L. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 45*, 196-205.

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review, 88*, 354-364.

Bemporad, J. R., Ratey, J. & Hallowell, E. (1986). Loss and depression in young adults. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis, 14*, 167-179.

Benson, M. J., Harris, P. B. & Rogers, C. S. (1992). Identity consequences of attachment to mothers and fathers among late adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 2*, 187-204.

Berger, L. & Luckmann (1966). *The social construction of reality*. London: Penguin Books.

Bergman, M. S. (1980). On the intrapsychic function of falling in love. *Psychoanalytic Quarterly XLIX*, 56-77.

Berman, W. H. & Sperling, M. B. (1991). Parental attachment and emotional distress in the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence, 20*, 427-441.

Bilsker, D., Schiedel, D. & Marcia, J. E. (1988). Sex differences in identity status. *Sex Roles, 18*, 231-236.

Blain, M. D., Thompson, J. M. & Whiffen, V. E. (1993). Attachment and perceived social support in late adolescence: The interaction between working models of self and others. *Journal of Adolescent Research, 8*, 226-241.

Blasi, A. (1989). Identity and the development of the self. In D. K. Lapsley and F. C. Power (Eds.), *Self, ego and identity*. New York: Springer-Verlag.

Block, J. (1982). Assimilation, accomodation and the dynamics of personality development. *Child Development, 53*, 281-295.

Block, J. & Robins, R. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self--esteem from early adolscence to early adulthood. *Child Development, 64*, 909-923.

Block, J. H. (1983). Differential premises arising from differential socialization of the sexes: Some conjectures. *Child Development, 54*, 1335-1354.

Bloom, M. V. (1980). *Adolescent parental separation*. New York: Gardner Press.

Bloom, M. V. (1987). Leaving home: A family transition. In J. Bloom-Feshbach & S. Bloom-Feshbach (Eds.), *The psychology of separation and loss*. London: Jossey--Bass Publishers.

Bloom-Feshbach, J. & Bloom-Feshbach, S. (1988 a). Introduction: Psychological separateness and experiences of loss. In J. Bloom-Feshbach & S. Bloom-

-Feshbach (Eds.), *The psychology of separation and loss*. London: Jossey-Bass Publishers.

Bloom-Feshbach, J. & Bloom-Feshbach, S. (1988 b). Afterword: Converging themes in the psychology of separation and loss. In J. Bloom-Feshbach & S. Bloom--Feshbach (Eds.), *The psychology of separation and loss*. London: Jossey-Bass Publishers.

Blos, P. (1962). *Adolescência*. S. Paulo: Martins Fontes (1985).

Blos, P. (1979). *The adolescent passage: Developmental issuees*. New York: International Universities Press.

Blustein, D. L., Walbridge, M. M., Friedlander, M. L. & Palladino, D. E. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of Counseling Psychology, 38*, 39-50.

Bolger, N., Caspi, A.; Downey, G. & Moorehouse, M. (1988). Development in context: Research perspectives. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Eds.), *Persons in context*. New York: Cambridge University Press.

Bouvet, M. (1967). *La relation d'object*. Paris: Payot (1972).

Bowlby, J. (1973). *Apego e perda, Vol. II: Separação: Angústia e raiva*. S. Paulo: Martins e Fontes (1984).

Bowlby, J. (1980). *Apego e perda, Vol. III: Tristeza e depressão*. S. Paulo: Martins e Fontes (1985).

Bowlby, J. (1982, 1969). *Apego e perda, Vol. I: Apego*. S. Paulo: Martins e Fontes (1984).

Bowlby, J. (1988). Developmental psychiatry comes of age. *The American Journal of Psychiatry, 145*, 1-10.

Bradford, E. & Lyddon, W. J. (1993). Current parental attachment: Its relation to perceived psychological distress and relationships satisfaction in college students. *Journal of College Student Development, 34*, 256-260.

Brennan, K. A., Shaver, P. R. & Tobey, A. E. (1991). Attachment styles, gender and parental problem drinking. *Journal of Social and Personal Relationships, 8*, 451-466.

Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models, and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal, 11,* 237-252.

Bringle, R. G. & Bagby, G. J. (1992). Self-esteem and perceived quality of romantic and family relationships in young adults. *Journal of Research in Personality, 26*, 340-356.

Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Eds.), *Persons in context.* New York: Cambridge University Press.

Brown, J. (1994). Gender. In J. McNight & J. Sutton (Eds.), *Social Psychology.* London: Prentice Hall Australia.

Burns, R. B. (1979). *The self concept in theory, measurement, development and behaviour.* London: Longman.

Burns, R. B. (1982). *Self concept: Development and education.* London: Holt, Rinehart and Winston.

Cairns, R. B. & Cairns, B. D. (1988). The sociogenesis of self concepts. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Eds.), *Persons in context: Developmental processes.* New York: Cambridge University Press.

Cairns, E., McWhirter, L., Duffy, U. & Barry, R. (1990). The stability of self-concept in late adolescence: Gender and situational effects. *Personality and Individual Differences, 11*, 937-944.

Caldeira, C. (1977). Seis notas sobre Antropoanálise. *Análise Psicológica, 1*, 44-54.

Caldeira, C. (1979). *Análise sociopsiquiátrica de uma comunidade terapêutica.* Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Medicina da Universidade Clássica de Lisboa.

Campbell, E., Adams, G. R. & Dobson, W. R. (1984). Familial correlates of identity formation in late adolescence: A study of predictive utility of connectednes and individuality in family relations. *Journal of Youth and Adolescence, 13*, 509-525.

Cantor, N., Markus, H., Niedenthal, P. & Nurius P. (1986). On motivation and the self--concept. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition. Foundations of social behavior*. New York: John Wiley & Sons.

Carroll, J. L., Volk, K. D. & Hyde, J. S. (1985). Differences between males and females in motives for engaging in sexual intercourse. *Archives of Sexual Behavior, 14*, 131-139.

*Castro, M. P. (1993). *O desenvolvimento da autonomia no estudante universitário: Um estudo transversal.* Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra.

Cate, R. M. & Koval, J. E. (1983). Heterossexual relationship development: Is it really a sequential process? *Adolescence, 18*, 507-514.

Chamberlain, C. (1986). Young adults: Developmental and clinical considerations. *Journal of Child Care, Summer 1986 Special Issue*, 37-41.

*Chickering, A. W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender*. Berkeley, CA: University of California Press.

Claes, M. (1990). *Os problemas da adolescência*. Lisboa: Verbo. 2ª Edição (1990).

Clark, M. S. & Reis, H. T. (1988). Interpersonal processes in close relationships. *Ann. Rev. Psychol., 39*, 609-672.

Clark, R. D. & Hatfield, E. (1989). Gender differences in receptivity to sexual offers. *Journal of Psychology and Human Sexuality, 2*, 39-55.

Cobliner, W. G. (1988). The exclusion of intimacy in the sexuality of the contemporary college-age population. *Adolescence, 23*, 99-113.

Cohn, L. D. (1991). Sex differences in the course of personality development: A meta--analysis. *Psychological Bulletin, 109*, 252-266.

Coimbra, J. L. & Campos, B. P. (1990). Organization of the experience and organization of action-related thought: A décalage in the adolescent's interpersonal development. In C. Vandenplas-Hopler & B. P. Campos (Eds.), *Interpersonal and identity development: New directions*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Coimbra, J. L. (1991). Desenvolvimento de estruturas cognitivas da compreensão e acção interpessoal. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Cole, D. A. & McPherson, A. E. (1993). Relation of family subsystems to adolescent depression: Implementing a new family assessment strategy. *Journal of Family Psychology, 7*, 119-133.

Coleman, J. C. (1990). *The nature of adolescence*. London: Routledge (2nd edition).

Collins N. L. & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology, 58,* 644-663.

Collins N. L. & Miller, L. C. (1994). Self-disclosure and liking: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 116*, 457-475.

Conte, L., Zukovich, D., Kayson, W., Jenkins, K. & West, V. (1983). Factors affecting reported level of love in college students: Gender, year in college, and place of residence. *Psychological Reports, 53*, 407-410.

*Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Seribner's.

Cooper, C. R. & Grotevant, H. D. (1987). Gender issues in the interface of family experience and adolescents friendship and dating identity. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 247-264.

Cordeiro, J. D. (1987). Normalidade/psicopatologia na adolescência. *Psicanálise, 5*, 31-41.

Cordeiro, J. D. (1988). *Os adolescentes por dentro*. Lisboa: Edições Salamandra.

Costa, M. E. & Campos, B. P. (1987). Área de estudos universitários e desenvolvimento do ego. *Cadernos de Consulta Psicológica, 3*, 5-11.

Costa, M. E. (1990). Contextos sociais de vida e desenvolvimento dos estatutos de identidade. Um estudo longitudinal junto de estudantes universitários. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Costos, D. (1986). Sex-role identity in young adults: Its parental antecedents and relation to ego development. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 602-611.

Côté, J. E. & Levine, C. (1983). Marcia and Erikson: The relationship among ego identity status, neuroticism, dogmatism and purpose in life. *Journal of Youth and Adolescence, 12*, 43-53.

Côté, J. E. & Levine, C. (1988). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review, 8*, 147-184.

Craig-Bray, L., Adams, G. R. & Dobson, W. R. (1988). Identity formation and social relations during late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 17*, 173-187.

Cristopher, F. S. & Cate, R. M. (1988). Premarital sexual involvement: A developmental investigation of relational correlates. *Adolescence, 23*, 797-803.

Cruz, M. B., Seruya, J. M., Reis, L. B. & Schmidt, L. (1984). A condição social da juventude portuguesa. *Análise Social, 20*, 285-308.

Cunningham, J. D. & Antill, J. K. (1981). Love in developing romantic relationships. In S. Duke & R. Gilmour (Eds.), *Personal relationships - Developing personal relationships*. New York: Academic Press.

Cutrona, C. E., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S. G. & Russel, D. W. (1994). Perceived parental social support and academic achievement: An attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 369-378.

Daughtry, D. & Kunkel, M. A. (1993). Experience of depression in college students: A concept map. *Journal of Counseling Psychology, 41*, 316-323.

Deaux, K. (1984). From individual differences to social categories. Analysis of a decade's research on gender. *American Psychologist, 39*, 105-116.

Diamond, D. & Blatt, S. (1994). Internal working models and the representational world in attachment and psychoanalytic theories. In M. B. Sperling & Willian H. Berman (Eds.), *Attachment in adults: Clinical and developmental perspectives*. New York: Guilford Press.

Dias, C. A. & Vicente, T. N. (1984). *A depressão do adolescente*. Porto: Edições Afrontamento.

Dias, C. A. (1986). A genealogia do amor: Vinculação ou ilusão vinculativa. *Psicanálise, 3*, 37-49.

Dias, G. F. (1988). Psicoterapia breve a estudantes universitários. *Psicologia, 6*, 29-46.

Dias, G. F. (1994/95). Psicoterapia breve a estudantes universitários: Alguns resultados exploratórios junto de uma população portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica, 10/11*, 67-77.

Dias, G. F. & Almeida, M. J. V. (1991). Prevenção e desenvolvimento num centro universitário de consulta psicológica. *Cadernos de Consulta Psicológica, 7*, 67-75.

Diegas, M. C. T. e Cardoso, R. M. (1986). Escalas de auto-avaliação da depressão (Beck e Zung). Estudos de correlações. *Psiquiatria Clínica, 7*, 141-145.

Dion, K. K., & Dion, K. L. (1975). Self-esteem and romantic love. *Journal of Personality, 43*, 39-57.

Dion, K. K., & Dion, K. L. (1978). Defensiveness, intimacy and heterosexual attraction. *Journal of Research in Personality, 12*, 479-487.

*Douvan, E. & Adelson, J. (1966). *The adolescent experience*. New York: Wiley.

Dubow, E. F., Huesmann, L. R. & Eron, L. (1987). Childhood correlates of adult ego development. *Child Development, 58*, 859-869.

Duck, S. (1994). Attaching meaning to attachment. *Psychological Inquiry, 5*, 34-38.

Dujovne, B. E. (1991). Contemporary revisions of classical psychoanalytical theory of early female development. *Psychotherapy, 28*, 317-326.

Dusek, J., Carter, O. B. & Levy, G. (1986). The relationship between identity development and self-esteem during the late adolescent years: Sex differences. *Journal of Adolescent Research, 1*, 251-265.

Dyk, P. H. & Adams, G. R. (1990). Identity and intimacy: An initial investigation of three theoretical models using cross-lag panel correlations. *Journal of Youth and Adolescence, 19*, 91-110.

Eagly, A. H. (1983). Gender ans social influence: A social psychological analysis. *American Psychologist, 38*, 971-981.

*Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Eagly, A. H. (1995). The science and politics of comparing women and men. *American Psychologist, 50*, 145-158.

Eagly, A. H. & Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 108*, 233-256.

Eagly, A. H., Makhijani, M. G. & Klonsky, B. G. (1992). Gender and the evaluation of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 111*, 3-22.

Eaton, J. M., Mitchell, M. L. & Jolley, J. M. (1991). Gender differences in the development of relationships during late adolescence. *Adolescence, 26*, 565-568.

* Elder, G. H. (1975). Adolescent in the life cycle: An introduction. In S. E. Dragstin & G. H. Elder (Eds.), *Adolescence in the life cycle*. New York: John Wiley.

Elkind, D. (1980). Strategic interactions in early adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.

Enright, R. D., Lapsley, D. K., Drivas A. E. & Fehr, L. A. (1980). Parental influences on the development of adolescent autonomy and identity. *Journal of Youth and Adolescence, 9*, 529-545.

Epstein, S. (1987). Implications of cognitive self-theory for psychopathology and psychotherapy. In N. Cheshire & H. Thomae (Eds.), *Self, symptoms and psychotherapy*. New York: John Wiley & Sons.

Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: W. W. Norton & Company (1980).

Erikson E. H. (1968). *Adolescence et crise*. Paris: Flammarion (1972).

Erikson, E. H. (1984). Reflections on the last stage - and the first. *The Psychoanalytic Study of the Child, 39*, 155-165.

Faria, L. & Fontaine, A. M. (1992). Estudo da adaptação do SDQ III a estudantes universitários portugueses. *Psychologica, 8*, 41-49.

Fassinger, R. E. (1987). Use of structural equation modeling in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology, 34*, 425-436.

Feeney, J. A. & Noller, P. (1990). Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 58,* 281-291.

Feeney, J. A., Noller, P. & Patty, J. (1993). Adolescents' interactions with the opposite sex: Influence of attachment style and gender. *Journal of Adolescence, 16*, 169-186.

Fenichel, O. (1945). *La théorie psychanalytique des névroses - Tome I.* Paris: PUF (1953).

Ferreira, J. A. & Hood, A. B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Psicologia, 24*, 391-406.

Figueira, M. L. (1991). Comunicação pessoal.

Figueiredo, E., Fleming, M., Paúl, C. (1983). Psicanálise e conflito de gerações. *Análise Psicológica, 3*, 505-520.

Figueiredo, E. (1985). *No reino de xantum: Os jovens e o conflito de gerações.* Porto: Edições Afrontamento.

Fischer, J. L. (1981). Transition in relationship style from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 11-23.

Fisher, H. E. (1992). *Anatomia do amor.* Lisboa: Publicações D. Quixote (1994).

Fishler, P. H., Sperling, M. B. & Carr, A. (1990). Assessment of adult relatedness: A review of empirical findings from object relations and attachment theories. *Journal of Personality Assessment, 55*, 499-520.

Fitch, S. A. & Adams, G. R. (1983). Ego identity and intimacy status: Replication and extension. *Developmental Psychology, 19*, 839-845.

Fleming, M. (1983). Separação adolescente-progenitores. *Análise Psicológica, 3,* 521-542.

Fleming, M. (1986). Imaginário adolescente sobre a saída de casa. *Psicanálise, 4*, 133-142.

Fleming, M. (1988). *Autonomia comportamental na adolescência e percepção das atitudes parentais*. Dissertação de Doutoramento, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar da Universidade do Porto.

Fleming, M. (1992). Autonomia adolescente e atitudes dos pais. *Psicologia 8*, 310-315.

Fleming, M. & Aguiar, A. I. (1992). A saída de casa e o processo de autonomia em jovens universitários e seus pais. *Psicologia, 8,* 329-337.

Flett, G. L., Vredenburg, K. & Pliner, P. (1985). Sex-roles and depression: A preliminary invetigation of the direction of causality. *Journal of Research in Personality, 19*, 429-435.

Flores, J. P. (1985). Sexualidade e auto-estima na adolescência. *Psicanálise, 1*, 7-10.

Fontaine, A. M. (1987). Expectativas de sucesso e realização escolar em função do contexto social. *Cadernos de Consulta Psicológica, 1*, 27-44.

Fontaine, A. M. (1990). *Motivation pour la réussite scolaire*. Lisboa: INIC.

Fontaine, A. M. (1991). O conceito de si próprio no ensino secundário: Processo de desenvolvimento diferencial. *Cadernos de Consulta Psicológica, 7*, 33-54.

Fontaine, A. M. (no prelo a). *Families representations about the socialization of boys and girls*.

Fontaine, A. M. (no prelo b). *Les changements de la famille et leurs conséquences*.

Fontaine, A. M., Campos, B. C. & Musitu, G. (1992). Percepção das interacções familiares e conceito de si próprio na adolescência. *Cadernos de Consulta Psicológica, 8*, 69-78.

Frank, S. J., Avery, C. B. & Laman, M. S. (1988). Young adults' perceptions of their relationships with their parents: individual differences in connectedness, competence, and emotional autonomy. *Developmental Psychology, 24*, 729-737.

Frank, S. J., Pirsch, L. A. & Wright, V. C. (1990). Late adolescents' perceptions of their relationships with their parents: Relationships among deidealization, autonomy, relatedness, and insecurity and implications for adolescent adjustment and ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence, 19*, 571-588.

Franz, C. E. & White, K. M. (1985). Individuation and attachment in personality development: Extending Erikson's theory. *Journal of Personality, 53*, 224-255.

Frazier, W. W. K. (1965). Comparison of two depression inventories: An examination of construct validity. *Psychological Reports, 60*, 1219-1222.

Freud, A. (1946). *Le moi et les mécanismes de défense*. Paris: PUF (2ème, édition, 1982).

Freud, A. (1958). Adolescence. *The Psychoanalytic Study of The Child, 13*, 255-278.

Freud, A. (1965). *Infância normal e patológica. Determinantes do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar (1971).

Freud, S. (1915). *Instincts and their vicissitudes*. S. E. 14: 117-140.

Freud, S. (1924). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. (Tradução da 6ª Edição) Lisboa: Edições Livros do Brasil.

Freud, S. (1925). Quelques conséquences psychiques de la différence anatomique entre les sexes. In *La Vie Sexuelle*. Paris: PUF (1969).

Freud, S. (1930). *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago (1969).

Freud, S. (1931). Sur la sexualité fémine. In *La Vie Sexuelle*. Paris: PUF (1969).

Freud, S. (1933). Feminilidade. In J. Strachy (Eds.) (1969), *Notas Introdutórias sobre Psicanálise II*. Rio de Janeiro: Imago (1976).

Freud, S. (1940). *Esboço de psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago (1969).

Fuhrman, T. & Holmbeck, G. H. (1995). A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development, 66*, 793-811.

Fujita, F., Diener, E. & Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 427-434.

Garbarino, J. (1985). *Adolescent development. An ecological perspective*. Columbus, Ohio: Charles E. Merril Publishing Company.

*George, C., Kaplan, N. & Main, M. (1984). The Attachment Interview for Adults. Unpublished manuscript. University of Berkeley, California.

Gfellner, B. M. (1986). Ego development and moral development in relation to age and grade level during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 15*, 147-163.

Gfellner, B. M. (1988). Relation between sexual attitudes, gender and sexual behaviour concepts of older adolescents. *Journal of Adolescent Research, 3*, 305-316.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's developmen*t. Cambridge, Massachussetts: Harvard University Press.

Gjerde, P. F., Block, J. & Block, J. H. (1988). Depressive, symptoms and personality during late adolescence: Gender differences in the externalization of symptom expression. *Journal of Abnormal Psychology, 97*, 475-486.

Glick, M. & Zigler, E. (1985). Self-image: A cognitive-developmental approach. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self*. London: Academic Press.

Goldsmith, R. E. (1986). Dimensionality of the Rosenberg self-esteem scale. *Journal of Social Behavior and Personality, 1*, 253-264.

Gonçalves, M. J. (1986). Relação amorosa e relação de objecto. *Psicanálise, 3*, 57-62.

Goodnow, J. J. & Collins, W. A. (1990). *Development according to parents*. London: Lawrence Erbaum Associates.

Graeurholz, E. & Serpe, R. T. (1985). Initiation and response: The dynamics os sexual interaction. *Sex Roles, 12*, 1041-1059.

Greeley, A. T. & Tinsley, H. E. A. (1988). Autonomy and intimacy development in college students: Sex differences and predictors. *Journal of College Student Development, 29*, 512-520.

*Greenberg, M. T. (1982). *Reability and validity of the Inventory of Adolescent Attachments*. Trabalho não publicado, University of Washington.

Greenberg, J. R. & Mitchell, S. A. (1983). *Object relations in psychoanalytic theory.* London: Harvard University Press.

Greenberg, M. T., Siegel, J. M. & Leitch, C. J. (1983). The nature and importance of attachment relationshipos to parents and peers during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 12,* 373-386.

Griffin, D. & Bartholomew, K. (1994). Models of the self and other: Fundamental dimensions underlying measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 430-445.

Griffore, R. J., Kallen, D. J. & Popovich, S. (1990). Gender differences in correlates of college student's self-esteem. *College Student Journal, 24*, 287-291.

Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (1989). The wider concept of attachment in cross--cultural research. *Human Development, 33*, 31-47.

Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (1991). Attachment quality as an organizer of emotional and behavioral responses. In P. Marris, J. Stevenson-Hinde & C. Parkes (Eds.), *Attachment across the life cicle*. New York: Routledge.

Grotevant, H. D., Thorbeck, W. & Mayer, M. L. (1982). An extension of Marcia's identity status interview into the interpersonal domain. *Journal of Youth and Adolescence, 11*, 33-47.

Grotevant, H. D. & Cooper, C. R. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development, 56*, 415-428.

Grotevant, H. D. & Cooper, C. (1986). Individuation in family relationships: A perspective on individual differences in the development of identity exploration in adolescence. *Human Development, 29*, 82-100.

Grotevant, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research, 2*, 203-222.

Hall, C. S. (1954). *A primer of freudian psychology*. New York: New American Library.

Hall, C. S. & Lindzey (1957). *Teorias da personalidade*. S. Paulo: Herder (1971).

Hall, J. A. (1987). Parent-adolescent conflict: An empirical review. *Adolescence, 22*, 767-789.

Hammen, C. L. & Padesky, C. A. (1977). Sex differences in the expression of depressive responses on the Beck Depression Inventory. *Journal of Abnormal Psychology, 86*, 609-614.

Hammersla, J. F. & Frease-McMahan, L. (1990). University students' priorities: Life goals vs. relationships. *Sex Roles, 23*, 1-14.

*Hansburg, H. G. (1980). *Adolescent Separation Anxiety Test*. New York: Robert E. Krieger.

Hart, D. (1988). The adolescent self-concept in social context. In D. K. Lapsley and F. C. Power (Eds.), *Self, ego and identity*. New York: Springer Verlag.

Hart, D. & Damon, W. (1985). Contrasts between understanding self and understanding others. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self*. London: Academic Press.

Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53*, 87-97.

Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. IV*. New York: John Wiley & Sons (4th edition).

Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model os self-worth. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self*. London: Academic Press.

Harter, S. (1988). The construction and conservation of the self: James and Cooley Revisited. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Self, ego and identity*. London: Springer-Verlag.

Hartmann, H. (1939). *Ego psychology and the problem of adaptation*. New York: International Universities Press (1958).

Hartmann, H., Kris, E. & Loewenstein, R. M. (1964). *Élements de psychologie psychanalytique*. Paris: PUF (1975).

Harvey, J. H., Hendrick, S. S. & Tucker, K. (1988). Self-reports methods in studying personal relationships. In S. Duck (Ed.), *Handbook of personal relationships*. New York: John Wiley & Sons.

*Harvey, O. J., Hurt, D. E. & Schroeder, H. M. (1961). *Conceptual systems and personality organization*. New York: Wiley & Sons.

Hazan, C. & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachmant process. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 511-524.

Hazan, C & Shaver P. R. (1990). Love and Work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 59,* 270-280.

Hazan, C & Shaver P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry, 5*, 1-22.

Hendrick, C. (1988). Roles and gender in relationships. In S. W. Duck (Ed.), *Handbook of personal relationships*. New York: John Wiley & Sons.

Hendrick, S. S., Hendrick, C. & Adler N. L. (1988). Romantic relationships: Love, satisfaction, and staying together. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*, 980-988.

Hendrick, S. S., Hendrick, C. (1992). *Romantic love*. London: Sage Publications.

Hendrick, C. & Hendrick, S. S. (1994). Attachment theory and close adult relationships. *Psychological Inquiry, 5*, 38-41.

Heyer, D. L. & Nelson, E. S. (1993). The relationship between parental marital status and the development of identity and emotional autonomy in college students. *Journal of College Student Development, 34*, 432-436.

Hill, J. & Holmbeck, G. (1986). Atachment and autonomy during adolescence. *Annals of Child Development, 3*, 145-189.

Hodgson, J. W. & Fischer, J. L. (1979). Sex differences in identity and intimacy development in college youth. *Journal of Youth and Adolescence, 8*, 37-50.

Hoffman, C. & Hurst, N. (1990). Gender stereotypes: Perception or racionalization. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 197-208.

Hoffman, J. A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 170-178.

Hoffman, J. A. & Weiss, B. (1987). Family dynamics and presenting problems in college students. *Journal of Counseling Psychology, 34*, 157-163.

Hoffman, M. L. (1980). Moral development in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.

Hoffmann, F. L. (1992). Gender paradoxes in college student development. *Journal of College Student Psychotherapy, 6*, 193-214.

Holmbeck, G. N. & Wandrei, M. L. (1993). Individual and relational predictors of adjustment in first-year college students. *Journal of Counseling Psychology, 40*, 73-78.

Holmbeck, G. N. & Updegrove A. L. (1995). Clinical-developmental interface: Implications of developmental research for adolescent psychotherapy. *Psychotherapy, 32, 1*, 16-33.

Hong, S. M. & Faedda, S. (1994). Ranking of romantic acts by an australian sample. *Psychological Reports, 74*, 471-474.

*Hood, A. B. & Jackson, L. M. (1983). *The Iowa Developing Autonomy Inventory* (Technical Report). Iowa: University of Iowa. College of Education.

Horst, E. A. (1995). Reexamining gender issues in Erikson's stages of identity and intimacy. *Journal of Counseling and Development, 73*, 271-278.

Hurtig, M. C. & Pichevin, M. F. (1985). La variable sexe en psychologie: donné ou construct? *Cahiers de Psychologie Cognitive, 5*, 187-222.

Hyde, J. S. (1984). How large are gender differences in agression: A developmental meta-analysis. *Developmental Psychology, 20*, 722-736.

*Inhelder, B. & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking*. New York: Basic Books.

Inhelder, B. & Piaget, J. (1970). *Da lógica da criança à lógica do adolescente*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora (1976).

Jacobson, E. (1964). *Le soi et le monde objectal*. Paris: PUF (1975).

*James, W. (1890). *Principles of Psychology*. New York: Holt.

Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1988). *LISREL VII: A guide to the program and aplplications*. Chicago: SPSS Inc.

Josselson, R. (1980). Ego development in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons.

Josselson, R. (1987). *Finding herself pathways to identity development in women*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.

Josselson, R. (1988). The embedded self: I and thou revisited. In Daniel K. Lapsley & F. Clark Power (Eds.), *Self, ego and identity*. New York: Springer-Verlag.

Kacergius, M. S. & Adams, G. R. (1980). Erikson stage resolution: The relationship between identity and intimacy. *Journal of Youth and Adolescence, 9*, 117-126.

Kafetsios, K. (1995). *Attachment working models and emotional communication in close relationships*. Paper presented at the IV European Congress of Psychology, Athens, Greece, July 1995.

Kahle, L. R. (1976). Comparison of four methods of measuring self-esteem. *Psychological Reports, 39*, 974.

Kahn, E. (1989). Heinz Kohut and Carl Rogers: Toward a constructive collaboration. *Psychotherapy, 26*, 555-563.

Kamptner, N. L. (1988). Identity development in late adolescence: Causal modelling of social and familial influences. *Journal of Youth and Adolescence, 17*, 493-514.

Kaplan, E. H. (1988). Development of the sense of separateness and autonomy during middle chilhood and adolescence. In J. Bloom Feshbach & S. Bloom-Feshbach (Eds.), *The psychology of separation and loss*. London: Jossey-Bass Publishers.

Keelan, J. P. R., Dion, K. L. & Dion, K. K. (1994). Attachment style and heterosexual relationships among adults: A short-term panel study. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*, 201-214.

Kegan, R. (1982). *The evolving self*. London: Harvard University Press.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.

Kenny, M. E. (1987). The extent and function of parental attachment among first-year college students. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 17-29.

Kenny, M. E. (1990). College seniors' perceptions of parental attachments: The value and stability of family ties. *Journal of College Student Development, 31*, 39-46.

Kenny, M. E. (1994). Quality and correlates of parental attachment among late adolescents. *Journal of Counseling & Development, 72*, 399-403.

Kenny, M. E. & Donaldson, G. A. (1991). Contributions of parental attachment and family structure to the social and psychological functioning of first-year college students. *Journal of Counseling Psychology, 38*, 479-486.

Kenny, M. E. & Donaldson, G. A. (1992). The relationship of parental attachment and psychological separation to the adjustment of first-year college women. *Journal of College Student Development, 33*, 431-438.

Kernberg, O. (1976). *Object relations theory and clinical psychoanalysis*. New Jersey: Jason Aronson (1990).

Kinney, P. & Miller, M. J. (1988). The relationship between self-esteem and academic achievement. *College Student Journal, 22*, 358-362.

Kirkpatrick, L. A. & Davis, K. E. (1994). Attachment style. gender, and relationship stability: A longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 502-512.

Kobak, R. (1994). Adult attachment: A personality or relationship construct? *Psychological Inquiry, 5*, 42-44.

Kobak, R. R. & Hazan, C. (1991). Attachment in marriage: Effects of security and accuracy of working models. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 861-869.

Kobak, R. R. & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation and representations of self and others. *Child Development, 59*, 135-146.

Kobak, R. R., Sudler N & Gamble W. (1991). Attachment and depressive symptoms during adolescence: A developmental pathways analysis. *Development and Psychopathology, 3*, 461-474.

Kohlberg, L., Levine, C. & Hewer (1983). *Moral stages: A current formulation and a response to critics*. Basel: Skarger.

*Kohlberg, L. (1974). Stages in the development of psychosexual concepts and attitudes. In R. C. Friedman, R. M. Richart, R. L. Van De Wille (Eds.), *Sex differences in behavior*. New York: Wiley.

*Kohn, M. L. (1977). *Class and conformity*. Chicago: University of Chicago Press (2nd ed.).

Kohut, H. (1978). *Self e narcisismo*. Rio de Janeiro: Zahar (1984).

Kohut, H. (1984). *How does analysis cure?* In Arnold Goldberg (Ed.), London: The University of Chicago Press.

Kohut, H. (1987). *The Kohut seminars on self psychology and psychotherapy with adolescents and young adults*. In Mirian Elson (Ed.), New York: W.W. Norton & Campany.

Kon, I. S. (1981). Adolescent friendship: Some unanswered questions for future research. In S. Duke & R. Gilmour (Ed.), *Personal relationships - Developing personal relationships*. New York: Academic Press.

Kroeger, J. (1985). Separation-individuation and ego identity status in New Zeland University Students. *Journal of Youth and Adolescence, 14*, 133-147.

Kroeger, J. (1989). *Identity in adolescence*. London: Routledge.

Kroeger, J. & Haslett, S. J. (1988). Separation-individuation and ego identity status in late adolescence: A two year longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence, 17*, 59-79.

Kurtines, W. M. (1978). A measure of autonomy. *Journal of Personality Assessment, 42*, 253-257.

Lambert, M. J., Masters, K. S. & Astle, D. (1988). An effect-size comparison of the Beck, Zung and Hamilton rating scales for depression: A three-week and twelve--week analysis. *Psychological Reports, 63*, 467-470.

Lamborn, S. D. & Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development, 64*, 483-499.

Lapan, R. & Patton M. J. (1986). Self-psychology and the adolescent process: Measures of pseudoautonomy and peer-group dependence. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 136-142.

Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1967). Vocabulário de Psicanálise. Lisboa: Moraes (1970).

Lapsley, D. K. & Rice, K. (1988). The "new look" at the imaginary audience. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Self, ego and identity*. London: Springer-Verlag.

Lapsley, D. K., Rice, K. G. & Shadid, G. E. (1989). Psychological separation and adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 36*, 286-294.

Lapsley, D. K., Rice, K. G. & Fitzgerald, D. P. (1990). Adolescent attachment, identity, and adjustment to college: Implications for the continuity of adaptation hypothesis. *Journal of Counseling and Development, 68*, 561-565.

Lasch, C. (1979). *The culture of narcissism*. New York: Warner Books.

Laufer, M. (1972). Depression in adolescence. *Adolescence Monograph, 4*, 27-38. London: Brent Consultation Centre.

Laufer, M. E. (1974). Becoming a separate person in adolescence. *Adolescence Monograph,* 5, 47-60. London: Brent Consultation Centre.

Laufer, M. & Laufer, M. E. (1984). *Adolescence and development breakdown*. London: Yale University Press.

Lautrey, J. (1980). *Classe sociale milieu familial intelligence*. Paris: PUF.

Lavoie, J. C. (1994). Identity in adolescence: Issues, theory, structure and transition. *Journal of Adolescence, 17*, 17-28.

Lehalle, H. (1991). *Psychologie des adolescents*. Paris: PUF (3ème édition).

Lerner, R. M. & Shea, J. A. (1982). Social behavior in adolescence. In B. B. Wolman (Ed.), *Handbook of developmental psychology*. New Jersey: Prentice Hall.

Lempers, J. D. & Clarck-Lempers, D. S. (1992). Young, middle and late adolescents' comparisons of the functional importance of five significant relationships. *Journal of Youth and Adolescence, 21*, 53-96.

*Levenson, R. W. & Gottman, J. M. (1978). Toward the assessment of social competence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 46*, 453-468.

*Levine, J. B., Green, C. J. & Millon, T. (1986). The separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment, 50*, 123-137.

Levitz-Jones, E. M. & Orlofsky, J. L. (1985). Separation-individuation and intimacy capacity in college women. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*, 156-169.

Levy, B. S. & Farber, B. A. (1986). Clinical implications of adolescent introspection. *Psychotherapy, 23*, 570-577.

Levy, M. B. & Davis, K. E. (1988). Love styles and attachment styles compared: Their relations to each other and to various relationship caracteristics. *Journal of Social and Personal Relationships, 5*, 439-471.

Loevinger, J. (1976). *Ego Development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Logan, R. D. (1983). A re-conceptualization of Erikson's identity stage. *Adolescence, 28*, 943-946.

Logan, R. D. (1986). A reconceptualization of Erikson's theory: The repetition of existential and instrumental themes. *Human Development, 29*, 125-136.

Lonky, E., Roodin, P. A. & Rybash, J. M. (1988). Moral judgment and sex-role orientation as a function of self and other presentation mode. *Journal of Youth and Adolescence, 17*, 189-195.

Lopez, F. G. (1991). Patterns of family conflict and their relation to college student adjustment. *Journal of Counseling and Development, 69*, 257-260.

Lopez, F. G. (1992). Family dynamics and late adolescent identity development. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology, Vol. 2*. New York: Wiley.

Lopez, F. G., Campbell, V. L. & Watkins, C. E. (1986). Depression, psychological separation and college adjustment: An investigation of sex differences. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 52-56.

Lopez, F. G., Campbell, V. L. & Watkins, C. E. (1988). Family structure, psychological separation and college adjustment: A connonical analysis and cross--validation. *Journal of Counseling Psychology, 35*, 102-409.

Lopez, F. G., Campbell, V. L. & Watkins, C. E. (1989). Constructions of current family functioning among depressed and nondepressed college students. *Journal of College Student Development, 30*, 221-228.

Lopez, F. G., Watkins Jr, C. E., Manus, M. & Hunton-Shoup, J. (1992). Conflictual independence, mood regulation, and generalized self-efficacy: Test of a model of late--adolescent identity. *Journal of Counseling Psychology, 39*, 375-381.

Lorenzi-Cioldi, F. (1988). *Individus dominants et groupes dominés. Images masculines et féminines*. Grenoble: PUF.

Lorenzi-Cioldi, F. (1994). *Les androgynes*. Paris: PUF.

Lottes, I. L. (1993). Nontraditional gender roles and the sexual experiences of heterosexual college students. *Sex Roles, 29*, 645-669.

Lourenço, O. (1992). *Psicologia do desenvolvimento moral*. Coimbra: Livraria Almedina.

Lourenço, O. (1994). *Além de Piaget? Sim mas devagar!...* Coimbra: Livraria Almedina.

Lustman, P. J, Sowa, C. J. & O'Hara, D. J. (1984). Factors influencing college student health: Development of the psychological distress inventory. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 28-35.

Lutte, G. (1988). *Libérer l'adolescence*. Liège: Pierre Mardaga.

Lutwak, N. (1985). Fear of intimacy among college women. *Adolescence, 20*, 15-20.

Lytton, H. & Romney, D. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*, 267-296.

Maccoby E. E. (1990). Gender and relationships. A developmental account. *American Psychologist, 45*, 513-520.

Mahler, M., Pine, F. & Bergman, A. (1975). *La naissance psychologique de l'être humain*. Paris: Payot (1980).

Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation. In I. Bretherton and E. Waters (Eds.), *Growing points in attachment theory and research. Monographs of the society for research in child development. Serial 209*. Chicago: University of Chicago Press.

Malpique, C. (1986). Valor das "latências" na construção da identidade. *Psicanálise, 4*, 87-95.

Malpique, C. (1990). *A ausência do pai*. Porto: Edições Afrontamento.

Mann, T. D. (1992). The influence of gender identity on separation related depressive phenomena in college men and women. *Journal of College Student Psychotherapy, 6*, 215-231.

Marcelli, D. (1990). *Adolescences et depressions*. Paris: Mason.

Marcelli, D. & Braconnier (1984). *Manual da psicopatologia adolescente*. Porto Alegre: Mason (1989).

Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (159-187), New York: John Wiley & Sons.

Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial development. *Cadernos de Consulta Psicológica, 2*, 23-34.

Marcia, J. E. (1988). Commom processes underlying ego, identity, cognitive/moral development, and individuation. In Daniel K. Lapsley & F. Clark Power (Eds.), *Self, ego and identity*. New York: Springer-Verlag.

Marcia, J. E. (1990). Identity/self development. (Technical Report).

Marcia, J. E. (1991). Counseling and psychotherapy from a developmental perspective. In B. Paiva Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento.

Markus, H. & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept. *Ann. Rev. Psychol., 38*, 299-337.

Markus, H. & Cross, S. (1990). The interpersonal self. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality theory and research*. London: The Guilford Press.

Marsh, H. W. (1984). Self Description Questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late adolescents. *Journal of Educational Measurement, 21*, 153-174.

Marsh, H. W. (1986). Global self-esteem: Its relation to specific facets of self-concept and their importance. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1224-1236.

Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology, 81*, 417-430.

Marta, R. (1996). *Different patterns of separation-individuation in anorexia and bulimia nervosa*. Comunicação à International Conference of Eating Disorders. New York.

Matos, A. C. (1986). O primeiro amor. *Psicologia 5,* 39-44.

Matos, A. C. (1989). *Auto-estima e amor objectal na adolescência*. Conferência proferida no V Simpósio de Psicopatologia Dinâmica: Adolescência. Sociedade Portuguesa de Psicanálise, Lisboa.

Matos, A. C. (1992). Comunicação pessoal.

Matula, K. E., Huston, T. L., Grotevant, H. D. & Zamutt, A. (1992). Identity and dating commitment among women and men in college. *Journal of Youth and Adolescence, 21*, 339-356.

Mazor, A., Alfa, A. & Gampel, Y. (1993). On the thin line between connection and separation: The individuation process, from cognitive and object-relations perspectives, in kibbutz adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 22*, 641-669.

Mazor, A. & Enright, R. D. (1988). The development of the individuation process from a social-cognitive perspective. *Journal of Adolescence, 11*, 29-47.

Mazor, A., Shamir, R. & Ben-Moshe, J. (1990). The individuation process from a social-cognitive perspective in kibbutz adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 19*, 73-90.

McAdams, D. P. (1988). Personal needs and personal relationships. In S. Duck (Ed.), *Handbook of personal relationships*. New York: John Wiley & Sons.

McAdams, D. P. (1994). *The person*. London: Harcourt Brace College Publishers (2nd edition).

McBride, M. C. (1990). Autonomy and the struggle for female identity: Implications for counseling women. *Journal of Counseling and Development, 69*, 22-25.

McClanahan, G. & Holmbeck, G. N. (1992). Separation-individuation, family functioning, and psychological adjustment in college students: A construct validity study of the separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment, 59*, 468-485.

McCormick, C. B. & Kennedy, J. H. (1994). Parent-child attachment working models and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 23*, 1-18.

McKnight, J. (1994). Attraction and close relationships. In J. Mcknight & J. Sutton (Eds.), *Social Psychology*. London: Prentice Hall Australia.

Medali, J. D. & Rockwell, W. J. K. (1988). Family problems. In P. A. Grayson & K. Cauley (Eds.), *College psychotherapy*. New York: Guildford Press.

Mellor, S. (1989). Gender differences in identity formation as a function of self-other relationships. *Journal of Youth and Adolescence, 18*, 361-375.

Mikulincer M. & Erev I. (1991). Attachment style and the structure of romantic love. *British Journal of Social Psychology, 30*, 273-291.

Miller, L. C. (1990). Intimacy and liking: Mutual and the role of unique relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 50-60.

Miller, P. Y. & Simon, W. (1980). The development of sexuality in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons.

*Miller, J. B. (1986). *Toward a psychology of women.* Boston: Bacon Press (2nd. ed.).

Milheiro, J. (1988). Identidade sexual. *Jornal de Psicologia, 7*, 3-9.

Modell, A. H. (1968). *Object love and reality*. New York: International Press (1985).

Montemayor, R. (1983). Parents and adolescents in conflict. All families some of the time and some families most of the time. *Adolescence, 3*, 83-103.

Montemayor, R. (1986). Family variation in parent-adolescent storm and stress. *Journal of Adolescent Research, 1*, 15-31.

Moore, D. (1987). Parent-adolescent separation: The construction of adulthood by late adolescents. *Developmental Psychology, 23*, 298-307.

Moore, D. & Hotch, D. F. (1981). Late adolescents' conceptualizations of home-leaving. *Journal of Youth and Adolescence, 10*, 1-10.

Moore, D. & Hotch, D. F. (1983). The importance of different home-leaving strategies to late adolescents. *Adolescence, 18*, 413-416.

Murphey, E., Silver, E., Coelho, G. V., Hamburg, D. A. & Greenberg, L. (1963). Development of autonomy and parent-child interaction in late adolescence. *The American Journal of Orthopsychiatry, 33*, 643-652.

Muuss, R. F. (1988). *Theories of adolescence*. London: McGraw-Hill, Inc. (5th edition).

Noam, C. C. (1988). The self, adult development and the theory of biography and transformation. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Self, ego and identity*. London: Springer-Verlag.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

Nuttin, J. (1985). *Future time perspective and motivation*. Louvain: Leuven University Press.

*Offer, D. (1969). *The psychological world of the teeneger: A study of normal adolescent boys*. New York: Basic Books.

O'Malley, P. M. & Bachman, J. G. (1983). Self-esteem: Change and stability between ages 13 and 23. *Developmental Psychology, 19*, 257-268.

O'Neil, M. K. & Marziali, E. (1976). Depression in a university clinic population. *Canadian Psychiatric Association Journal, 21*, 477-481.

Orlofsky, J. L. (1976). Intimacy status: Relationship to interpersonal perception. *Journal of Youth and Adolescence, 5*, 73-88.

Orlofsky, J. L. (1977). Sex role orientation, identity formation and self-esteem in college men and women. *Sex Roles, 3*, 561-575.

Orlofsky, J. L. (1978). The relationship between intimacy status and antecedent personality components. *Adolescence, 8*, 420-441.

Orlofsky, J. L., Marcia, J. E. & Lesser, I. M. (1973). Ego identity status and the intimacy versus isolation crisis of young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 27*, 211-219.

O'Sullivan, L. F. & Byers, E. S. (1992). College students' incorporation of initiator and restrictor roles in sexual dating interactions. *The Journal of Sex Research, 29*, 435-446.

Pagès, M. (1979). *L'órientation non-directive*. Paris: Dunod.

Papini, Micka & Barnett (1989). Perceptions of intrapsychic and extrapsychic functioning as bases of adolescent ego identity statuses. *Journal of Adolescent Research, 4*, 462-482.

Pardeck, J. A. & Pardeck, J. T. (1990). Family factors related to adolescent autonomy. *Family Therapy, 17*, 223-231.

Pasini, W. (1993). *Intimidade*. Lisboa: Circulo de Leitores.

Paterson, J. E., Field, J. & Pryor, J. (1994). Adolescents' perceptions of their attachment relationships with their mothers, fathers and friends. *Journal of Youth and Adolescence, 23*, 579-600.

Paterson, J., Pryor, J. & Field, J. (1995). Adolescent attachment to parents and friends in relation to aspects of self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence, 24*, 365-376.

Paul, E. L. & White, K. M. (1990). The development of intimate relationships in late adolescence. *Adolescence, 98*, 375-400.

Pelham, B. W. (1995a). Self-investment and self-esteem: Evidence for a Jamesian model of self-worth. *Personality Processes and Individual Differences, 69*, 1141-1150.

Pelham, B. W. (1995b). Further evidence for a Jamesion model of self-worth: reply to Marsh (1995). *Personality Processes and Individual Differences, 69*, 1161-1165.

Peixoto, L. M. (1988). *Auto-estima, nível intelectual e sucesso escolar.* Dissertação de Mestrado, Unidade de Ciências da Educação da Universidade do Minho.

Petersen, A. C., Sarigiani, P. A. & Kennedy, R. E. (1991). Adolescent depression: Why more girls? *Journal of Youth and Adolescence, 20*, 247-271.

Petersen, A. C., Compas, B. E., Brooks-Gunn, J., Stemmler, M., Ey, S. & Grant, K. E. (1993). Depression in adolescence. *American Psychologist, 48*, 155-168.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1966). *A psicologia da criança do nascimento à adolescência.* Lisboa: Moraes (1979).

Pinheiro, M. R. (1994). *O domínio das emoções e o desenvolvimento da autonomia: Contributos para o estudo do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário.* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Pipp, S., Shaver, P., Jenning, S., Lamborn, S. & Fischer, K. (1985). Adolescent's theories about the development of their relationships with parents. *Journal of Personality and Social Psychology, 48*, 991-1001.

Pistole, M. C. (1995). College students' ended love relationships: attachment style and emotion. *Journal of College Student Development, 36*, 53-60.

Pleck, J. H., Sonenstein, F. L. & Ku, L. C. (1993). Masculinity ideology: its impact on adolescent males' heterosexual relationships. *Journal of Social Issues, 49 (3)*, 11-29.

Quintana, S. M. & Lapsley, D. K. (1990). Rapprochment in late adolescent separation--individuation: A structural equations approach. *Journal of Adolescence, 13*, 371-385.

Quintana, S. M. & Kerr, J. (1993). Relational needs in late adolescent separation--individuation. *Journal of Counseling & Development, 71*, 349-354.

Rappaport, H. & Enrich, K. (1985). Relation between ego identity and temporal perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 48*, 1609-1620.

Reis, H. & Shaver, P. (1988). Intimacy as an interpersonal process. In S. Duck (Ed.), *Handbook of personal relationships*. New York: John Wiley & Sons.

Rice, K. G. (1990). Attachment in adolescence: A narrative and meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence, 19,* 511-538.

Rice, K. G. (1992). Separation-individuation and adjustment to college: A longitudinal study. *Journal of Counseling Psychology, 39*, 203-213.

Rice, K. G., Cole, D. A. and Lapsley, D. K. (1990). Separation-individuation, family cohesion, and adjustment to college: Measurement, validation and test of a theoretical model. *Journal of Counseling Psychology, 37*, 195-202.

Rice, K. G., FitzGerald, D. P., Whaley, T. J. & Gibbs, C. L. (1995). Cross-sectional and longitudinal examination of attachment, separation-individuation. *Journal of Counseling & Development, 73*, 463-474.

Rice, K. G. & Whaley, T. J. (1994). A short-term longitudinal study of within-semester stability and change in attachment and college student adjustment. *Journal of College Student Development, 35*, 324-330.

Robbins, S. B. & Patton, M. J. (1985). Self-psychology and career development: Construction of the superiority and goal instability scales. *Journal of Counseling Psychology, 32*, 221-231.

Robbins, S. B. (1989). Role of contemporary psychoanalysis in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 36,* 267-278.

Rodriguez-Tomé, H. (1972). *Le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent*. Paris: Delachaux & Niestlé Neuchatel.

Rodriguez-Tomé, H. & Bariaud, F. (1987). *Les perspectives temporelles à l'adolescence*. Paris: PUF.

Rogers, C. (1951). *Terapia centrada no paciente*. Lisboa: Moraes (1974).

Rogers, C. (1961). *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Moraes (1972).

Roscoe, D. K. & Pope, T. (1987). Adolescent's views of intimacy: Distinguishing intimate from nonintimate relationships. *Adolescence, 22*, 511-516.

Rosenberg, F. R. & Simmons, R. G. (1982). Sex differences in the self-concept in adolescence. In M. Rosenberg & H. B. Kaplan (Eds.), *Social psychology of the self--concept*. Illinois: Harlan Davidson.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Harper and Row (1986).

Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self*. London: Academic Press.

Rosenberg, M. (1991). *Rosenberg self-esteem scale*. Unpublished manuscript.

Rubin, Z., Peplau, L. A. & Hill, C. T. (1981). Loving and leaving. Sex differences in romantic attachments. *Sex Roles, 7*, 821-835.

Ruebush, K. W. (1994). The mother-daughter relationship and psychological separation in adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 4*, 439-451.

Ryan, R. M. & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development, 60*, 340-356.

Ryan, R. M. & Kuczkowski, R. (1994). The imaginary audience, self-consciousness, and public individuation in adolescence. *Journal of Personality, 62*, 219-238.

Sabatelli, R. M. & Mazor, A. (1985). Differentiation, individuation and identity formation: The integration of family system and individual developmental perspectives. *Adolescence, 20*, 619-633.

Samet, N. & Kelly, E. W. (1987). The relationship of steady dating to self-esteem and sex roles identity among adolescents. *Adolescence, 22*, 231-245.

Sampaio, D. (1991). *Ninguém morre sozinho*. Lisboa: Editorial Caminho.

Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos pais*. Lisboa: Editorial Caminho.

Sanderson, C. A. & Cantor, N. (1995). Social dating goals in late adolescence: implications for safer sexual activity. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 1121-1134.

Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 59*, 226-236.

Schiedel, D. G. & Marcia, J. E. (1985). Ego identity, intimacy, sex role orientation, and gender. *Developmental Psychology, 21*, 149-160.

Schmidt, L. (1990). Jovens: Família, dinheiro, autonomia. *Análise Social, 25*, 645-673.

Schnarch, D. M. (1991). *Constructing the sexual crucible*. London: W. W. Norton Company.

Schultheiss, D. E. P. & Blustein (1994). Role of adolescent-parent relationships in college student development and adjustment. *Journal of Counseling Psychology, 41*, 248-255.

*Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic Press.

Selman, R. (1991). Fostering intimacy and autonomy. In B. P. Campos (Ed.), *Psychological intervention and human development*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica Formação e Desenvolvimento.

Senchak, M. & Leonard, K. E. (1992). Attachment styles and marital adjustment among new lywed couples. *Journal of Social and Personal Relationships, 9*, 51-64.

Shain, L. & Farber, B. A. (1989). Female identity development and self-reflection in late adolescence. *Adolescence, 24*, 381-392.

Shaughnessy, M. F. & Shakesby, P. (1992). Adolescent sexual and emotional intimacy. *Adolescence, 27*, 475-480.

Shaver, P. R. & Hazan, C. (1988). A biased overview of the study of love. *Journal of Social and Personal Relationships, 5*, 473-501.

Shea, J. A. & Adams, G. R. (1984). Correlates of romantic attachment: A path analysis study. *Journal of Youth and Adolescence, 13*, 27-44.

Siegal, M. (1987). Are sons and daughters treated more differently by fathers than by mothers? *Developmental Review, 7*, 183-209.

Siegel, O. (1982). Personality development in adolescence. In Benjamin B. Wolman (Ed.), *Handbook of developmental psychology*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Silber, E. & Tippett, J. S. (1965). Self-esteem: Clinical assessment and measurement validation. *Psychological Reports, 16*, 1017-1071.

Silverberg, S. & Steinberg, L. (1987). Adolescent autonomy, parent-adolescent conflict, and parental well-being. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 293-311.

Simmons, R. G. & Rosenberg, F. (1975). Sex, sex-roles and self-image. *Journal of Youth and Adolescence, 4*, 229-258.

Simpson, J. A. (1990). The influence of attachment styles on romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 971-980.

Simpson, J. A., Gangestad, S. W. & Lerma, M. (1990). Perception of psysical attractiveness: Mechanisms involved in the maintenance of romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 1192-1201.

Smollar, J. & Youniss J. (1985). Adolescent self-concept development. In R. L. Leahy (Ed.), *The development of the self.* London: Academic Press.

Smollar, J. & Youniss, J. (1989). Transformations in adolescent's perceptions of parents. *International Journal of Behavioral Development, 12*, 71-84.

Smollar-Volpe, J. (1981). The development of concepts of self: An interpersonal perspective. *Contributions to Human Development, 5*, 131-144.

Soares, I. & Campos, B. P. (1986). Educação sexual e desenvolvimento psicossexual. *Cadernos de Consulta Psicológica, 2*, 71-79.

Soares, I. & Campos, B. P. (1988). Vinculação e autonomia na relação do adolescente com os pais. *Cadernos de Consulta Psicológica, 4*, 57-64.

Soares, I. (1992). *Representação da vinculação na idade adulta e na adolescência.* Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Soczka, L. (1993). *Para uma perspectiva ecológica em psicologia social.* In J. Vala & M. Monteiro (Coods.), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Solomon, R. C. (1990). *Love: emotion, myth and metephor.* New York: Prometheu Books.

Spence, J. T. (1984). Masculinity, feminility, and gender-related traits: A conceptual analysis and critique of current research. *Progress in Experimental Personality Research, 13.* Austin: Academic Press Inc.

Spence, J. T., Helmreich, R. & Stapp, J. (1974). The Personal Attributes Questionnaire: A measure of sex-role stereotypes and masculinity-feminity. *JSAS Catalogue of Selected Documents in Psychology, 4*, 43.

*Sperling, M. B. (1988). *The object relations technique as an attachment measure.* Paper presented at the mid-winter meeting of the Society for Personality Assessment, New Orleans.

Sperling, M. B. & Berman W. H. (1991). An attachment classification of desperate love. *Journal of Personality Assessment, 56,* 45-55.

Sperling, M. B., Berman, H. & Fagen, G. (1992). Classification of adult attachment: An integrative taxonomy from attachment and psychoanalytic theories. *Journal of Personality Assessment, 59*, 239-247.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology. A developmental view*. New York: Random House.

Steinberg, L. (1987). Recent research on the family at adolescence: The extent and nature of sex differences. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 191-197.

Steinberg, L. & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development, 57*, 841-851.

Steinwand, G. M. (1984). Adolescent individuation: The culmination of a developmental line. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis, 12*, 43-57.

Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review, 93*, 119-135.

*Stierlin, H. (1974). *Separating parents and adolescents. A perspective on running away, schizophrenia and waywardness*. New York: Quadrangle.

Stolorow, R., D. & Lachmann (1980). *Psychoanalysis of developmental arrests.* Madison: International Universites Press (1989).

Stoltz, R. F. & Galassi, J. P. (1989). Internal attributions and types of depression in college students: The learned helplessness model revisited. *Journal of Counseling Psychology, 36*, 316-321.

Storr, A. (1988). *Solitude*. London: Flamingo.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.

Sullivan, K. & Sullivan, A. (1980). Adolescent-parent separation. *Developmental Psychology, 16*, 93-99.

Talley, J. (1986). Self psychology and a perspective on psychological issues In J. E. Talley & W. J. K. Rockwell (Eds.), *Counseling and psychotherapy with college students*. New York: Praeger.

Tashakkori, A., Thompson, V. D., Wade, J. & Valente, E. (1990). Structure and stability of self-esteem in late teens. *Personality and Individual Differences, 10*, 717-729.

Tesh, S. A. & Whitbourne, S. K. (1982). Intimacy and identity status in young adults. *Journal of Personality and Social Psychology, 43*, 1041-1051.

Tesh, S. A. (1984). Sex-role orientation and intimacy status in men and women. *Sex Roles, 11*, 451-465.

Thorbeck, W. & Grotevant, H. D.(1982). Gender differences in adolescent interpersonal identity formation. *Journal of Youth and Adolescence, 11*, 479-492.

Troll, L. E. & Smith, J. (1976). Attachment through the life-span: Some questions about dyadic bonds among adults. *Human Development, 19*, 156-170.

Tucker, R. K., Vivian, B. & Marvin, M. G. (1992). Operationalizing the *romance* construct in an adult sample. *Psychological Reports, 71*, 115-120.

Turnbull, A. P. & Turnbull, H. R. (1985). Developing independencies. *Journal of Adolescent Health Care, 6*, 108-119.

Vaz Serra, A. (1986). O Inventário Clínico de Auto-Conceito. *Psiquiatria Clínica, 7*, 67-84.

Vaz Serra, A. & Firmino, H. (1986). O auto-conceito nos doentes com perturbações emocionais. *Psiquiatria Clínica, 7*, 91-96.

Vaz Serra, A., Matos, A. P. & Gonçalves, S. (1986). Auto-conceito e sintomas depressivos na população em geral. *Psiquiatria Clínica, 7*, 97-101.

Vera, E. M. & Betz, N. E. (1992). Relationship of self-regard and affective self--disclosure to relationship satisfaction in college students. *Journal of College Student Development, 33*, 422-430.

Vredenburg, K., O'Brien, E. & Krames, L. (1988). Depression in college students: Personality and experiential factors. *Journal of Counseling Psychology, 35*, 419-425.

Waterman, A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology, 18*, 341-358.

Waterman, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. *New Directions For Child Development, 30*, 5-24.

Walters, P. A. (1988). Depression. In P. A. Grayson & K. Cauley (Eds.), *College psychotherapy*. New York: Guildford Press.

Webb, T. E. & VanDevere, C. A. (1985). Sex differences in the expression of depression: A developmental interaction effect. *Sex Roles, 12*, 91-95.

Weiner, I. B. (1980). Psychopathology in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons.

*Weis, R. S. (1982). Attachment in adult life. In C. M. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behavior*. New York: Basic Books.

Westen, D. (1990). Psychoanalytic approaches to personality. In L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*. London: The Guilford Press.

Westen, D. (1991). Social cognition and object relations. *Psychological Bulletin, 109*, 429-455.

Whitbeck, L. B., Hoyt, D. R., Miller, M. & Meei-Ying Kao (1992). Parental support, depressed afect and sexual experience among adolescents. *Youth and Society, 24*, 166-177.

White, K. M., Speisman, J. C. & Costos, D. (1983). Young adults and their parents: Individuation to mutuality. In H. D. Grotevang & C. R. Cooper (Eds), *Adolescent development in the family.* London: Jossey-Bass Inc., Publishers.

White, K. M., Speisman, J. C. & Costos, D. (1987). Relationship maturity: A conceptual and empirical approach. *Contributions to Human Development, 18*, 81-101.

Whitley Jr., B. E. (1983). Sex role orientation and self-esteem: A critical meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 765-778.

Whitley Jr., B. E. (1984). Sex role orientation and psychological well-being: Two meta-analysis. *Sex Roles, 12*, 207-225.

Whitney, W., Cadoret, R. J. & McClure, J. N. (1971). Depressive symptoms and academic performance in college students. *Amer, J. Psychiat., 128*, 766-770.

Wierson, M., Armistead, L., Forehand, R., Thomas, A. M. & Fauber, R. (1990). Parent-adolescent conflict and stress as a parent: There are differences between being a mother or a father? *Journal of Family Violence, 5*, 187-197.

Wilson, R. & Cairns, E. (1988). Sex-role attributes, perceived competence and the development of depression in adolescence. *Journal of Psychol. Psychiat., 29*, 635-650.

Winnicott, D. W. (1976). *De la pediatrie a la psychanalyse*. Paris: Payot.

Winnicott, D. W. (1979). *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas (1983).

Wolf, E., Gedo, J. & Terman, D. (1972). On the adolescent process as a transformation of the self. *Journal of Youth and Adolescence, 1*, 257-272.

Wolf, E. S. (1980). On the developmental line of selfobject relations. In Arnold Goldberg (Ed.), *Advances in self psychology*. Madison: International Universities Press.

Wolfe, B. (1989). Heinz Kohut's self psychology: A conceptual analysis. *Psychotherapy, 26*, 545-563.

Wrightsman, L. S. (1988). *Personality Development in Adulthood*. London: Sage Publications.

Youniss, J. (1983). Social construction of adolescence by adolescents and parents. In H. D. Grotevant & C. R. Cooper (Eds), *Adolescent development in the family*. London: Jossey-Bass Inc., Publishers.

Youniss, J. & Smollar, J. (1990). Self through relationship development. In H. Bosma & S. Jackson (Eds), *Coping and self-concept in adolescence*. London: Springer--Verlag.

Zazzo, B. (1972). *Psychologie differentielle de l'adolescence*. Paris: PUF (2ème édition revue et augmentée).

Zeldow, P. B., Daugherty, S. R. & Clark, D. C. (1987). Masculinity, feminity and psychossocial adjustment in medical students. *Journal of Personality Assessment, 51*, 3-14.

Zelnick, L. Z. & Buchholz, E. S. (1990). The concept of mental representations in light of recent infant research. *Psychoanalytic Psychology, 7*, 29-58.

Zern, D. S. (1984). Relationship among selected child-rearing variables in a cross--cultural sample of 110 societes. *Developmental Psychology, 20*, 683-690.

Zung, W. W. K. (1965). A Self-Rating Depression Scale. *Archives of General Psychiatry, 12*, 63-70.

Anexos

Anexo 1

Constructos que subtenderam a construção do Questionário de Autonomia e respectivas questões

Constructo 1: Sentimento de ser uma pessoa individualizada

itens positivos	itens negativos
Tenho uma personalidade bem definida	Tenho a sensação de ter pouca personalidade
Sou diferente dos outros	Sinto necessidade de ser igual às outras pessoas
Sinto-me uma pessoa individualizada	Em geral não gosto de me sentir diferente dos outros

Constructo 2: Ideias e valores próprios

itens positivos	itens negativos
Tenho valores e ideais próprios	No meu dia-a-dia tenho grande dificuldade em decidir o que é correcto e o que não é
Em geral não me é difícil formar uma opinião própria sobre um assunto que me interesse	Sou muito influenciável nas minhas opiniões
Quando estou seguro de uma ideia não me importo que os outros não concordem	As minhas opiniões mudam conforme as pessoas com quem estou

Constructo 3: Autonomia funcional

itens positivos	itens negativos
Em geral sou capaz de tomar decisões sozinho e executá-las	Tenho por hábito pedir ajuda para resolver os meus problemas pessoais
Sou capaz de tomar decisões sem pedir opinião de outros	Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião de outros
Sou capaz de escolher entre várias opções	Tenho dificuldade em decidir-me

Constructo 4: Autonomia emocional nas decisões

itens positivos	itens negativos
Comporto-me segundo a minha maneira de ser mesmo quando não agrada aos outros	Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação de outros
Sou capaz de tomar iniciativas e decisões mesmo sem a aprovação de outros	Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros
Em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer	Fui muito influenciado pelos desejos de outras pessoas na escolha do meu curso

Constructo 5: Autonomia emocional na definição de si próprio

itens positivos	itens negativos
Exprimo livremente o que penso e sinto	Preocupo-me demasiado com a reacção dos outros
Não tenho medo de discordar de outra pessoa	Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas
Não sou muito influenciado pelo que esperam de mim	Quando falho em alguma coisa sinto que desiludo as pessoas

Constructo 6: Responsabilidade pessoal

itens positivos	itens negativos
Não fujo às responsabilidades	Evito enfrentar uma crise ou uma dificuldade
Sou persistente na resolução das minhas dificuldades	Passo a vida a adiar decisões
Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim mesmo que isso me traga consequências desagradáveis	Tento não pensar nos meus problemas

Constructo 7: Capacidade de estar só

itens positivos	itens negativos
Não me importo de estar sozinho	Prefiro estar sempre acompanhado
De vez em quando preciso de estar sozinho	Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado
Às vezes gosto de estar só comigo mesmo	Só aguento estar sozinho se for por pouco tempo

Constructo 8: Desidealização e aceitação dos pais

itens positivos	itens negativos
Compreendo a maneira de ser dos meus pais	Às vezes tenho vergonha dos meus pais
Aceito os meus pais como são	Os defeitos dos meus pais afectam-me muito
Por vezes desaprovo os meus pais	Em geral os meus pais têm sempre razão
Acho que os meus pais não são mais perfeitos do que eu	Quando me comparo com os meus pais sinto-me com pouco valor

Constructo 9: Capacidade de projecção no futuro

itens positivos	itens negativos
Imagino bem o tipo de pessoa penso que quero vir a ser	Sinto-me confuso quando penso no meu futuro
Tenho uma ideia razoável sobre o que quero fazer quando acabar o curso	Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço
Penso muitas vezes no tipo de vida que quero ter no futuro	Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível

Constructo 10: Controlo dos impulsos

itens positivos	itens negativos
O auto-controlo não me traz problemas	Perco a cabeça facilmente
Sou capaz de controlar as minhas tendências agressivas	Tenho medo da minha agressividade
Não receio a minha impulsividade	Ajo de uma forma irreflectida

Construto 11: Independência material

itens positivos	itens negativos
Quero trabalhar para poder ser economicamente independente	Estar na dependência económica dos meus pais é confortável e cómodo
Desagrada-me estar na dependência económica dos meus pais	Seria bom se os meus pais me pudessem sustentar toda a vida
Se pudesse estudava e trabalhava ao mesmo tempo para ser economicamente independente	Virá a custar-me muito contar economicamente só comigo

Constructo 12: Capacidade de separação

itens positivos	itens negativos
Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira	Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai
Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá	Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais
Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto	Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só

Questões S

itens positivos	itens negativos
Costumo ler os jornais	A política não me interessa
No último verão acompanhei com atenção os acontecimentos na União Soviética	Estou pouco informado sobre o que se passa no mundo
Em Outubro votei depois de ter ponderado	As chamadas "questões nacionais "deixam-me indiferente
Já tenho pensado num modo diferente de organizar o sistema de avaliação na Faculdade	A maioria dos meus colegas tem um papel mais activo do que eu no que toca à vida na Faculdade
Fiz muitos amigos novos desde que vim para a Faculdade	Sinto-me pouco integrado na Faculdade
Sinto-me à vontade com os meus professores	Os professores da Faculdade intimidam-me

Anexo 2

Primeira administração - Instrumentos apresentados aos estudantes (versão masculina)

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

GABINETE DE ACONSELHAMENTO E ACOLHIMENTO

QUESTIONÁRIO

Não há uma maneira de ser única ou própria da juventude.

O questionário que se segue faz parte de um trabalho de investigação sobre os jovens universitários, a sua forma de sentir, pensar, agir. Assim, para as questões postas não há respostas certas ou erradas uma vez que todas reflectem a maneira de ser de cada jovem.

Pedimos-lhe que responda a todas as questões com a máxima honestidade pois só assim poderemos aprender mais sobre a maneira de ser dos jovens adultos.

Se tiver alguma dúvida pergunte-nos.

A informação recolhida é absolutamente anónima e confidencial. Cada questionário terá um número de código e não deve escrever o seu nome.

Obrigado pela sua colaboração.

QUESTIONÁRIO M |__|__|__|

I PARTE

Coloque uma cruz (X) e só uma para cada questão e não deixe nenhuma por responder. Se se enganar risque e volte a escrever.

- Se a questão não se aplica à situação actual refira-se a situações anteriores ou hipotéticas. Por exemplo na questão

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
Quando viajo para o estrangeiro prefiro instalar-me em hoteis do que em parques de campismo	☐	☐	☐	☐	☐	☐

se nunca viajou imagine a situação e responda de acordo com o que está convencido que prefere nessa situação.

- Assim, se ainda não namorou/"andou" com ninguém, imagine-se nessa situação nas questões que a ela se referem.

- Se não viveu a maior parte da sua vida com os seus pais ou um deles, mas com pessoa(s) que os substituem ou fazem as suas vezes, para efeitos de resposta, considere essa(s) pessoa(s) como seus pais.

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Tenho medo do sexo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Sou capaz de tomar iniciativas e decisões mesmo sem a aprovação de outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Estar na dependência económica dos meus pais é confortável e cómodo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - Não sofro com as imperfeições da minha namorada.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Não receio a minha impulsividade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Quando gosto de uma mulher tento conquistá-la.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9 - As mulheres só me olham como amigo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
10 - Tenho medo da minha agressividade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Costumo ler os jornais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Acho que a vida é mais fácil para as mulheres.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Quando uma mulher de quem gosto se interessa por mim desejo que me conheça profundamente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 - Desagrada-me estar na dependência económica dos meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16 - Tenho valores e ideais próprios.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Fico muito inseguro se uma mulher de quem gosto não me corresponde.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18 - Observar a relação dos meus pais tem-me ajudado a perceber o que quero e o que não quero numa relação de casal.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
19 - Tenho a sensação de ter pouca personalidade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20 - Já namorei/"andei" algum tempo com alguém por quem estava apaixonado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21 - Sinto que sou apreciado pelas mulheres, pelo menos tanto quanto os meus colegas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22 - Os professores da Faculdade intimidam-me.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23 - Tenho força de vontade para lutar por uma mulher de quem goste.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24 - Tenho uma ideia razoável sobre o que quero fazer quando acabar o curso.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26 - Ser homem traz muitas vantagens.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
27 - Por vezes acho que as mulheres me têm em pouca conta.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
28 - Não sou muito influenciado pelo que esperam de mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
29 - Em geral os meus pais têm sempre razão.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
30 - Atraio algumas mulheres.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
31 - Aguardo que sejam as mulheres a aproximarem-se de mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
32 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
33 - Já tenho pensado num modo diferente de organizar o sistema de avaliação na Faculdade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
34 - Prefiro estar sempre acompanhado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
35 - Os defeitos dos meus pais afectam-me muito.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
36 - Em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
37 - Tento não pensar nos meus problemas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
38 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
39 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
40 - Por vezes considero os outros homens da minha idade melhores do que eu.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
41 - Se pudesse estudava e trabalhava ao mesmo tempo para ser economicamente independente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
42 - Algumas mulheres já gostaram verdadeiramente de mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
43 - Nunca dei muita atenção ao modo como os meus pais se relacionam entre si.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
44 - Sinto-me pouco integrado na Faculdade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
45 - Tenho facilidade em aceitar a minha namorada tal como ela é.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
46 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
47 - Acho que os meus pais não são mais perfeitos do que eu.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
48 - Em geral tenho dificuldade em mostrar a uma mulher que gosto dela.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
49 - As pessoas com quem namorei/"andei" têm-me sempre desiludido.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
50 - Sinto necessidade de ser igual às outras pessoas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
51 - Sinto mais desvantagens do que vantagens em ser homem.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
52 - Sinto-me confuso quando penso no meu futuro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
53 - Sinto-me uma pessoa individualizada.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
54 - O auto-controlo não me traz problemas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
55 - Estou pouco informado sobre o que se passa no mundo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
56 - Mantenho a minha personalidade quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
57 - Em geral não me é difícil formar uma opinião própria sobre um assunto que me interesse.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
58 - Em geral sou capaz de tomar decisões sozinho e executá-las.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
59 - Por vezes acho que nenhuma mulher se vai interessar por mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
60 - Não receio ser muito franco e aberto nas minhas relações amorosas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
61 - Compreendo a maneira de ser dos meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
62 - Sou diferente dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
63 - Tenho por hábito pedir ajuda para resolver os meus problemas pessoais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
64 - Só aguento estar sozinho se for por pouco tempo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
65 - Não receio vir a ser rejeitado quando namoro/"ando" com alguém.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
66 - A maioria dos meus colegas tem um papel mais activo do que eu no que toca à vida da Faculdade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
67 - Passo a vida a adiar decisões.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
68 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria dos meus colegas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
69 - Exprimo livremente o que penso e sinto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
70 - Quando falho em alguma coisa sinto que desiludo as pessoas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
71 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
72 - Por vezes desaprovo os meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
73 - Sou capaz de competir com outros por uma mulher de quem goste.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
74 - Ajo de uma forma irreflectida.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
75 - Sinto-me frequentemente falhado como homem.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
76 - Não fujo às responsabilidades.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
77 - Fiz muitos amigos novos desde que vim para a Faculdade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
78 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ela deixe de gostar de mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
79 - Às vezes tenho vergonha dos meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
80 - Virá a custar-me muito contar economicamente só comigo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
81 - Imagino bem o tipo de pessoa que quero vir a ser.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
82 - Não me sinto inferior aos outros homens da minha idade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
83 - Quando me envolvo muito numa relação amorosa perco a minha independência.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
84 - Nenhuma mulher gostou verdadeiramente de mim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
85 - Quando me comparo com os meus pais sinto-me com pouco valor.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
86 - Já tenho pensado no tipo de relação de casal que os meus pais têm entre si.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
87 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
88 - As chamadas "questões nacionais" deixam-me indiferente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
89 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me inseguro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
90 - Evito enfrentar uma crise ou uma dificuldade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
91 - Acho que algumas mulheres me admiram.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
92 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade no estrangeiro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
93 - Perco a cabeça facilmente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
94 - Sei lidar com a rivalidade de outros homens.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
95 - Penso muitas vezes no tipo de vida que quero ter no futuro.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
96 - Tenho facilidade em me aproximar de uma mulher que me interesse.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
97 - Tenho dificuldade em decidir-me.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
98 - Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
99 - Em Outubro votei depois de ter ponderado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
100 - Quando namoro/"ando" com alguém sigo quase sempre os seus desejos mesmo que não sejam os meus.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
101 - Aceito os meus pais como são.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
102 - Sou persistente na resolução das minhas dificuldades.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
103 - Sinto-me desejado por algumas mulheres.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
104 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
105 - Fui muito influenciado pelos desejos de outras pessoas na escolha do meu curso.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
106 - Sinto-me muito inseguro quando outros homens se interessam pela mesma mulher que eu.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
107 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
108 - Não abdico demasiado das minhas preferências quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
109 - Não me importaria de ter nascido do sexo oposto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
110 - No último verão acompanhei com atenção os acontecimentos na União Soviética.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
111 - Às vezes sinto-me invejado por outros homens da minha idade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
112 - Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim mesmo que isso traga consequências desagradáveis.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
113 - Tenho dificuldade em analisar a relação entre os meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
114 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que os outros não concordem.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
115 - Geralmente considero as mulheres de quem gosto quase impossíveis de alcançar.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
116 - A minha maneira de ser atrai o sexo oposto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
117 - Não tenho medo de discordar de outra pessoa.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
118 - Sou capaz de escolher entre várias opções.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
119 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar".	☐	☐	☐	☐	☐	☐
120 - Sou capaz de controlar as minhas tendências agressivas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
121 - Sinto-me à vontade com os meus professores.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
122 - Não me importo de estar sozinho.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
123 - Sinto que as mulheres me valorizam pouco.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
124 - Seria bom se os meus pais me pudessem sustentar toda a vida.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
125 - Sou capaz de tomar decisões sem pedir opinião de outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
126 - Quero trabalhar para poder ser economicamente independente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
127 - As minhas opiniões mudam conforme as pessoas com quem estou.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
128 - Nunca me senti invejado por outros homens da minha idade.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
129 - Nas minhas relações amorosas evito envolver-me muito.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
130 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
131 - Estou satisfeito com aquilo que sou como homem.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
132 - A política não me interessa.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
133 - Às vezes gosto de estar só comigo mesmo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
134 - Sinto-me imediatamente ameaçado quando outro homem se interessa pela mulher com quem namoro/"ando".	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
135 - Comporto-me segundo a minha maneira de ser mesmo quando não agrada aos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
136 - Estou satisfeito por não ser do sexo oposto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
137 - Não percebo a relação entre os meus pais.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
138 - Não receio uma experiência sexual.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
139 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inantigível.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
140 - Gostava de ser tão atraente quanto alguns dos meus colegas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
141 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
142 - No meu dia-a-dia tenho grande dificuldade em decidir o que é correcto e o que não é.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
143 - De vez em quando preciso de estar sozinho.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
144 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
145 - Prefiro afastar-me quando outros homens se interessam pela mulher de quem gosto.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
146 - É bom ser do meu sexo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
147 - Compreendo o modo como os meus pais se relacionam.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
148 - Tenho uma personalidade bem definida.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

II PARTE

QUESTIONÁRIO |__|__|__|

À frente de cada uma das afirmações abaixo transcritas, assinale, com uma cruz (X), na respectiva coluna, a resposta que melhor corresponde á forma como se tem sentido durante as duas últimas semanas.

	Nunca ou ocasionalmente	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre ou sempre
1 - Sinto-me em baixo, triste e abatido	☐	☐	☐	☐
2 - De manhã, é quando me sinto melhor	☐	☐	☐	☐
3 - Choro frequentemente ou tenho vontade de chorar	☐	☐	☐	☐
4 - Tenho perturbações de sono durante a noite	☐	☐	☐	☐
5 - Estou a comer tanto como o habitual	☐	☐	☐	☐
6 - Gosto de olhar, falar ou estar com uma pessoa do sexo oposto	☐	☐	☐	☐
7 - Ando a perder peso	☐	☐	☐	☐
8 - Sofro de prisão de ventre	☐	☐	☐	☐
9 - O meu coração bate mais depressa do que o habitual	☐	☐	☐	☐

	Nunca ou ocasionalmente	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre ou sempre
10 - A mínima coisa faz-me sentir fatigado	☐	☐	☐	☐
11 - Tenho as ideias tão claras como habitualmente	☐	☐	☐	☐
12 - É-me fácil cumprir as tarefas habituais	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto-me impaciente e/ou agitado e não consigo estar quieto	☐	☐	☐	☐
14 - Sinto esperança no futuro	☐	☐	☐	☐
15 - Ando mais irritável do que habitualmente	☐	☐	☐	☐
16 - É-me fácil tomar decisões	☐	☐	☐	☐
17 - Sinto-me útil e necessário	☐	☐	☐	☐
18 - Sinto satisfação em viver	☐	☐	☐	☐
19 - Penso que as pessoas que me rodeiam viveriam melhor sem mim	☐	☐	☐	☐
20 - Continuo a gostar de cumprir as tarefas habituais	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |___|___|___|

À frente de cada uma das seguintes afirmações assinale com uma cruz (X), na respectiva coluna, a resposta que mais se lhe adeque.

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Recebo muita atenção das pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Tenho dificuldades em encontrar pessoas do sexo oposto de quem goste	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Tenho muitos amigos do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - A maioria dos meus colegas sente-se mais à vontade com pessoas do sexo oposto do que eu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - Sinto-me à vontade a conversar com pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Sou bastante tímido(a) com pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Eu faço amigos facilmente com pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
8 - Sempre me senti inseguro(a) no relacionamento com pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9 - Gosto de ser amigo(a) de pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Nunca tive muito em comum com pessoas do sexo oposto	☐	☐	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |___|___|___|

Segue-se uma lista de afirmações respeitantes ao modo como se sente acerca de si próprio. À frente de cada uma delas assinale com uma cruz (X), na respectiva coluna, a resposta que mais se lhe adequa.

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Globalmente estou satisfeito comigo próprio	☐	☐	☐	☐
2 - Por vezes penso que nada valho	☐	☐	☐	☐
3 - Sinto que tenho um certo número de boas qualidades	☐	☐	☐	☐
4 - Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maior parte das outras pessoas	☐	☐	☐	☐
5 - Sinto que tenho pouco de que me orgulhar	☐	☐	☐	☐
6 - Por vezes sinto-me de facto um inútil	☐	☐	☐	☐
7 - Sinto-me uma pessoa de valor pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas	☐	☐	☐	☐
8 - Gostaria de ter maior respeito por mim próprio	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
9 - No conjunto inclino-me a achar que sou um falhado	☐	☐	☐	☐
10 - Adopto uma atitude positiva para comigo	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |___|___|___|

III PARTE

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Data de nascimento _____ _____ _____
(dia) (mês) (ano)

2. Sexo Masculino |___|
Feminino |___|

3. Etnia Branca |___|
Negra |___|
Outra |___|

4. País em que nasceu _____

5. Profissão do seu pai _____

6. Profissão da sua mãe _____

7. Grau de instrução do seu pai

Não sabe ler nem escrever |___|
4ª Classe incompleta |___|
4ª Classe completa |___|
Ensino preparatório completo |___|
Ensino secundário incompleto |___|
Ensino secundário completo |___|
Curso médio |___|
Curso superior incompleto |___|
Curso superior completo |___|

8. Grau de instrução da sua mãe

Não sabe ler nem escrever	|__|
4ª Classe incompleta	|__|
4ª Classe completa	|__|
Ensino preparatório completo	|__|
Ensino secundário incompleto	|__|
Ensino secundário completo	|__|
Curso médio	|__|
Curso superior incompleto	|__|
Curso superior completo	|__|

9. Curso _____

10. Ano \|__\|

11. Quantos anos já reprovou \|__\|

12. Duma forma geral como avalia o seu aproveitamento escolar

Muito bom	|__|
Bom	|__|
Razoável	|__|
Mau	|__|

13. Com quem vive

Com ambos os progenitores ou com um deles	|__|
Com outros familiares	|__|
Em residência universitária	|__|
Em quarto ou casa alugada	|__|

14. Ordene os seguintes objectivos de vida segundo a importância que têm para si neste momento, classificando-os de 1 a 6 (1 = o menos importante, 6 = o mais importante)

Ter boas notas	|__|
Ter um bom relacionamento afectivo-sexual	|__|
Tirar o curso	|__|
Sentir-se independente da família	|__|
Definir a sua carreira profissional	|__|
Fazer amigos	|__|

15. Indique em que grau se sente realizado em cada um dos anteriores objectivos

	Muito	Bastante	Pouco	Nada
Ter boas notas	|__|	|__|	|__|	|__|
Ter um bom relacionamento afectivo-sexual	|__|	|__|	|__|	|__|
Tirar o curso	|__|	|__|	|__|	|__|
Sentir-se independente da família	|__|	|__|	|__|	|__|
Definir a sua carreira profissional	|__|	|__|	|__|	|__|
Fazer amigos	|__|	|__|	|__|	|__|

16. O relacionamento com os seus colegas é

mesmo sexo	Muito bom	|__|
	Bom	|__|
	Razoável	|__|
	Mau	|__|
sexo oposto	Muito bom	|__|
	Bom	|__|
	Razoável	|__|
	Mau	|__|

	Sim	Não
17. Já namorou/"andou" com alguém	|__|	|__|

18. Neste momento encontra-se

Solteiro(a) sem namorado(a)	|__|
Solteiro(a) com namorado(a)	|__|
Vivendo junto	|__|
Casado(a)	|__|

19. Com quem se acha mais parecido(a) na maneira de ser

Com o seu pai	|__|
Com a sua mãe	|__|
Nem com um nem com outro	|__|

20. Diga-nos

Tem pai e mãe vivos	|__|
Só tem o pai vivo	|__|
Só tem a mãe viva	|__|
Não tem pai nem mãe vivos	|__|

21. Se tem "pai e mãe vivos"

Estão casados ou juntos	|__|
Estão separados	|__|

22. Se estão casados ou juntos acha que

Se entendem muito bem	|___|
Se entendem bem	|___|
Se entendem razoavelmente	|___|
Se entendem mal	|___|

23. Como é que se dá com os seus pais

Com o pai	Muito bem	|___|
	Bem	|___|
	Razoavelmente	|___|
	Mal	|___|
Com a mãe	Muito bem	|___|
	Bem	|___|
	Razoavelmente	|___|
	Mal	|___|

24. Sente-se compreendido(a)

	Muito bem	Bem	Razoavelmente	Mal
Pelo seu pai	|___|	|___|	|___|	|___|
Pela sua mãe	|___|	|___|	|___|	|___|
Pelos seus amigos	|___|	|___|	|___|	|___|

25. Algum desgosto ou acontecimento altamente desagradável lhe aconteceu nos últimos 12 meses?

Sim \|___\| Não \|___\|

Se "sim" indique-o _____

26. Consultou alguém médico ou técnico de saúde nos últimos 12 meses?

Sim \|___\| Não \|___\|

Se "sim" de que especialidade _____

27. Dado que estes questionários são confidenciais e anónimos se encontrou questões relativamente a:

a) comportamentos sexuais que não se aplicam a si (por exemplo se é homossexual),

b) relações com os progenitores que não se aplicam a si (por exemplo se um do progenitores ou alguém que o substituisse lhe faltou a maior parte da sua vida) agradeciamos que o explicitasse_____

Apêndice

Itens de autonomia e interacção amorosa da primeira versão dos questionários

Itens Autonomia *
(Versão Masculina)

1 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais.
3 - Sou capaz de tomar iniciativas e decisões mesmo sem a aprovação de outros.
4 - Estar na dependência económica dos meus pais é confortável e cómodo.
6 - Não receio a minha impulsividade.
8 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai.
10 - Tenho medo da minha agressividade.
12 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos outros.
15 - Desagrada-me estar na dependência económica dos meus pais.
16 - Tenho valores e ideais próprios.
19 - Tenho a sensação de ter pouca personalidade.
24 - Tenho uma ideia razoável sobre o que quero fazer quando acabar o curso.
25 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos outros.
28 - Não sou muito influenciado pelo que esperam de mim.
29 - Em geral os meus pais têm sempre razão.
32 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação de outros.
34 - Prefiro estar sempre acompanhado.
35 - Os defeitos dos meus pais afectam-me muito.
36 - Em geral não preciso que outros aprovem o que decido fazer.
37 - Tento não pensar nos meus problemas.
39 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá.
41 - Se pudesse estudava e trabalhava ao mesmo tempo para ser economicamente independente.
47 - Acho que os meus pais não são mais perfeitos do que eu.
50 - Sinto necessidade de ser igual às outras pessoas.
52 - Sinto-me confuso quando penso no meu futuro.
53 - Sinto-me uma pessoa individualizada.
54 - O auto-controlo não me traz problemas.
57 - Em geral não me é difícil formar uma opinião própria sobre um assunto que me interesse.
58 - Em geral sou capaz de tomar decisões sozinho e executá-las.
61 - Compreendo a maneira de ser dos meus pais.

---

* Os números correspondem ao número de ordem no instrumento I PARTE.

62 - Sou diferente dos outros.
63 - Tenho por hábito pedir ajuda para resolver os meus problemas pessoais.
64 - Só aguento estar sozinho se for por pouco tempo.
67 - Passo a vida a adiar decisões.
69 - Exprimo livremente o que penso e sinto.
70 - Quando falho em alguma coisa sinto que desiludo as pessoas.
71 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões.
72 - Por vezes desaprovo os meus pais.
74 - Ajo de forma irreflectida.
76 - Não fujo às responsabilidades.
79 - Às vezes tenho vergonha dos meus pais.
80 - Virá a custar-me muito contar economicamente só comigo.
81 - Imagino bem o tipo de pessoa que quero vir a ser.
85 - Quando me comparo com os meus pais sinto-me com pouco valor.
87 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião de outros.
90 - Evito enfrentar uma crise ou uma dificuldade.
92 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira.
93 - Perco a cabeça facilmente.
95 - Penso muitas vezes no tipo de vida que quero ter no futuro.
97 - Tenho dificuldade em decidir-me.
98 - Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas.
101 - Aceito os meus pais como são.
102 - Sou persistente na resolução das minhas dificuldades.
104 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço.
105 - Fui muito influenciado pelos desejos de outras pessoas na escolha do meu curso.
107 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado.
112 - Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim mesmo que isso traga consequências desagradáveis.
114 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que os outros não concordem.
117 - Não tenho medo de discordar de outra pessoa.
118 - Sou capaz de escolher entre várias opções.
120 - Sou capaz de controlar as minhas tendências agressivas.
122 - Não me importo de estar sozinho.
124 - Seria bom se os meus pais me pudessem sustentar toda a vida.
125 - Sou capaz de tomar decisões sem pedir opinião de outros.
126 - Quero trabalhar para poder ser economicamente independente.

127 - As minhas opiniões mudam conforme as pessoas com quem estou.

130 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só.

133 - Às vezes gosto de estar só comigo mesmo.

135 - Comporto-me segundo a minha maneira de ser mesmo quando não agrada aos outros.

139 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível.

141 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto.

142 - No meu dia-a-dia tenho grande dificuldade em decidir o que é correcto e o que não é.

143 - De vez em quando preciso de estar sozinho.

144 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos outros.

148 - Tenho uma personalidade bem definida.

Itens Capacidade para a Interacção Amorosa
(Versão Masculina)

2 - Tenho medo do sexo.
5 - Não sofro com as imperfeições da minha namorada.
7 - Quando gosto de uma mulher tento conquistá-la.
9 - As mulheres só me olham como amigo.
13 - Acho que a vida é mais fácil para as mulheres.
14 - Quando uma mulher de quem gosto se interessa por mim desejo que me conheça profundamente.
17 - Fico muito inseguro se uma mulher de quem gosto não me corresponde.
18 - Observar a relação dos meus pais tem-me ajudado a perceber o que quero e o que não quero numa relação de casal.
20 - Já namorei/"andei" algum tempo com alguém por quem estava apaixonado.
21 - Sinto que sou apreciado pelas mulheres, pelo menos tanto quanto os meus colegas.
23 - Tenho força de vontade para lutar por uma mulher de quem goste.
26 - Ser homem traz muitas vantagens.
27 - Por vezes acho que as mulheres me têm em pouca conta.
30 - Atraio algumas mulheres.
31 - Aguardo que sejam as mulheres a aproximarem-se de mim.
38 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonado.
40 - Por vezes considero os outros homens da minha idade melhores do que eu.
42 - Algumas mulheres já gostaram verdadeiramente de mim.
43 - Nunca dei muita atenção ao modo como os meus pais se relacionam entre si.
45 - Tenho facilidade em aceitar a minha namorada tal como ela é.
46 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente.
48 - Em geral tenho dificuldade em mostrar a uma mulher que gosto dela.
49 - As pessoas com quem namorei/"andei" têm-me sempre desiludido.
51 - Sinto mais desvantagens do que vantagens em ser homem.
56 - Mantenho a minha personalidade quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto.
59 - Por vezes acho que nenhuma mulher se vai interessar por mim.
60 - Não receio ser muito franco e aberto nas minhas relações amorosas.
65 - Não receio vir a ser rejeitado quando namoro/"ando" com alguém.
68 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria dos meus colegas.
73 - Sou capaz de competir com outros por uma mulher de quem goste.
75 - Sinto-me frequentemente falhado como homem.

78 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ela deixe de gostar de mim.

82 - Não me sinto inferior aos outros homens da minha idade.

83 - Quando me envolvo numa relação amorosa perco a minha independência.

84 - Nenhuma mulher gostou verdadeiramente de mim.

86 - Já tenho pensado no tipo de relação de casal que os meus pais têm entre si.

89 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me inseguro.

91 -Acho que algumas mulheres me admiram.

94 - Sei lidar com a rivalidade de outros homens.

96 - Tenho facilidade em me aproximar de uma mulher que me interesse.

100 - Quando namoro/"ando" com alguém sigo quase sempre os seus desejos mesmo que não sejam os meus.

103 - Sinto-me desejado por algumas mulheres.

106 - Sinto-me muito inseguro quando outros homens se interessam pela mesma mulher que eu.

108 - Não abdico demasiado das minhas preferências quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto.

109 - Não me importaria de ter nascido do sexo oposto.

111 - Às vezes sinto-me invejado por outros homens da minha idade.

113 - Tenho dificuldade em analisar a relação entre os meus pais.

115 - Geralmente considero as mulheres de quem gosto quase impossíveis de alcançar.

116 - A minha maneira de ser atrai o sexo oposto.

119 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar".

123 - Sinto que as mulheres me valorizam pouco.

128 - Nunca me senti invejado por outros homens da minha idade.

129 - Nas minhas relações amorosas evito envolver-me muito.

131 - Estou satisfeito com aquilo que sou como homem.

134 - Sinto-me imediatamente ameaçado quando outro homem se interessa pela mulher com quem namoro/"ando".

136 - Estou satisfeito por não ser do sexo oposto.

137 - Não percebo a relação entre os meus pais.

138 - Não receio uma experiência sexual.

140 - Gostava de ser tão atraente quanto alguns dos meus colegas.

145 - Prefiro afastar-me quando outros homens se interessam pela mulher de quem gosto.

146 - É bom ser do meu sexo.

147 - Compreendo o modo como os meus pais se relacionam.

Anexo 3

Primeira administração: Características da amostra

Quadro 1

Distribuição por Idade

Idade (anos)	N	%
19	15	2.8
20	134	25.3
21	157	29.6
22	86	16.2
23	40	7.5
24	27	5.1
25	20	3.8
26	10	1.9
27	10	1.9
28	7	1.3
29	5	.9
>29	19	3.7
Total	530	100
Média = 22.128	Desvio Padrão = 2.965	

Quadro 2

Distribuição por Sexo

Sexo	N	%
Feminino	273	51.5
Masculino	257	48.5
Total	530	100

Quadro 3

Distribuição por Etnia

Etnia	N	%
Branca	510	96.2
Negra	15	2.8
Outra	4	.8
Não respondeu	1	.2
Total	530	100

Quadro 4

Distribuição pelo País de Nascimento

País	N	%
Portugal	444	83.8
Ex-Colónia	73	13.8
Outro	13	2.5
Total	530	100

Quadro 5

Distribuição em Função do Nível Profissional do Progenitor com Nível mais Elevado

Nível Profissional	N	%
Baixo	146	27.5
Médio	319	60.2
Alto	62	11.8
Não respondeu	3	.6
Total	530	100

Nota. Os critérios de classificação do nível profissional estão indicados no Apêndice deste Anexo

Quadro 6

Distribuição em Função do Grau de Instrução do Pai

Grau de Instrução do Pai	N	%
Baixo	217	40.9
Médio	182	34.3
Alto	128	24.2
Não respondeu	3	.6
Total	530	100

Nota. Os critérios de classificação do grau de instrução estão indicados no Apêndice deste Anexo

Quadro 7

Distribuição em Função do Grau de Instrução da Mãe

Grau de Instrução da Mãe	N	%
Baixo	284	53.6
Médio	161	30.4
Alto	84	15.8
Não respondeu	1	.2
Total	530	100

Nota. Os critérios de classificação do grau de instrução estão indicados no Apêndice deste Anexo

Quadro 8

Distribuição em Função do Nível Sócio-Económico da Família

Nível Sócio-Económico	N	%
0	133	25.1
1	11	2.1
2	70	13.2
3	74	14.0
4	91	17.2
5	46	8.7
6	51	9.6
7	19	3.6
8	30	5.7
Não respondeu	5	.9
Total	530	100

Média = 3.135 Desvio Padrão = 2.428

Nota. O nível sócio-económico familiar foi calculado através da expressão: $NSE = 2P+I_P+I_M$, sendo: P o código do nível profissional do progenitor com nível mais elevado, I_P o grau de instrução do pai, I_M o grau de instrução da mãe e Baixo = 0, Médio = 1, Alto = 2

Quadro 9

Distribuição por Estabelecimento de Ensino

Estabelecimento de Ensino (Lisboa)	N	%
Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT)	133	25.1
Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (ISEL)	95	17.9
Faculdade de Ciências (FC)	57	10.8
Faculdade de Medicina (FM)	62	11.7
Escola de Enfermagem (Enf)	45	8.5
Faculdade de Letras (FL)	29	5.5
Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE)	109	20.6
Total	530	100

Quadro 10

Distribuição dos Estudantes por Sexo e Estabelecimento de Ensino

	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
Estabelecimento	N	%	N	%	N	%
FCT	47	35.3	86	64.7	133	100
ISEL	19	20.0	76	80.0	95	100
FC	45	78.9	12	21.1	57	100
FM	36	58.1	26	41.9	62	100
Enf.	42	93.3	3	6.7	45	100
FL	19	65.5	10	34.5	29	100
ISCTE	65	59.6	44	40.4	109	100
Total	273		257		530	

Quadro 11

Distribuição em Função do Ano Frequentado

Ano que frequenta	N	%
1°	29	5.5
2°	66	12.5
3°	355	67.0
4°	70	13.2
5°	5	.9
Não respondeu	5	.9
Total	530	100

Apêndice

Avaliação dos níveis profissionais e de estudo

1. Nível de estudo

Baixo - "Não sabe ler nem escrever" até "Ensino Preparatório"

Médio - "Ensino Secundário incompleto" até "Curso Médio"

Alto - "Curso Superior incompleto" até "Curso Superior completo"

2. Nível profissional

Baixo - Operários especializados ou não (da construção civil, da indústria, electricista, contramestres, ...); funcionários públicos (motoristas, contínuos, ...); empregados do pequeno comércio, porteiros, carteiros, agricultores, desempregados, inválidos, ...

Médio - Comerciantes e pequenos industriais, empregados de escritório, funcionários públicos, professores do ensino primário e secundário, enfermeiros, assistentes sociais, agentes de seguros, contabilistas, ...

Alto - Profissões liberais, quadros superiores da administração pública, dos serviços, da indústria e do comércio (gerentes, magistrados, professores universitários, presidentes da camâra, ...); grandes proprietários (agrários, da indústria ou do comércio).

Anexo 4

Primeira administração: Características complementares da amostra

Quadro 1

Distribuição em Função da Auto-Avaliação do Aproveitamento Escolar

Auto-Avaliação do Aproveitamento Escolar	N	%
Mau	11	2.1
Razoável	259	48.9
Bom	223	42.1
Muito bom	35	6.6
Não respondeu	2	.4
Total	530	100

Quadro 2

Distribuição em Função da Habitação em Tempo de Aulas

Habitação	N	%
Quarto alugado	88	16.6
Residência universitária	28	5.3
Com familiares que não são os pais	34	6.4
Com os pais	378	71.3
Não respondeu	2	.4
Total	530	100

Quadro 3

Distribuição em Função do Estado Civil

Estado Civil	N	%
Casado	19	3.6
Junto	4	.8
Com namorado	254	47.9
Sem namorado	251	47.4
Não respondeu	2	.4
Total	530	100

Quadro 4

Distribuição em Função da Experiência de Namoro

Experiência de Namoro	N	%
Nunca namorou	76	14.3
Já namorou	451	85.1
Não respondeu	3	.6
Total	530	100.0

Quadro 5

Distribuição em Função de Consulta a Técnicos de Saúde nos Últimos 12 Meses

Consulta a Técnicos de Saúde	N	%
- Não consultou ou consulta de rotina *	220	41.5
- Consultou (não psiquiatra ou psicólogo)	282	53.2
- Consultou psiquiatra ou psicólogo	19	3.6
- Não respondeu	9	1.7
Total	530	100

* Como consultas de rotina foram consideradas as consultas de: oftalmologia, ginecologia, estomatologia.

Quadro 6

Distribuição dos Estudantes Consoante a Relação Percepcionada com os Progenitores (RE)

RE	N	%
0	0	0
1	4	.8
2	9	1.7
3	12	2.3
4	27	5.1
5	33	6.2
6	76	14.3
7	52	9.8
8	103	19.4
9	53	10.0
10	67	12.6
11	22	4.2
12	35	6.6
Não respondeu	37	7.0
Total	530	100%

Nota. A relação com os progenitores (RE) foi calculada através expressão RE = RELM + COMM + RELP + COMP, sendo RELM o código da resposta à questão "Como é que se dá com a sua mãe" (Informações Gerais, questão 23), RELP o código da resposta à questão "Como é que se dá com o seu pai" (Informações Gerais, questão 23), COMM o código da resposta à questão "Sente-se compreendido pela sua mãe" (Informações Gerais, questão 24), COMP o código da resposta à questão "Sente-se compreendido pelo seu pai" (Informações Gerais, questão 24), e sendo Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem= 3

Quadro 7

Distribuição dos Estudantes por Níveis de Auto--Estima

Valor da auto-estima	N	%
16	1	.2
17	2	.4
20	2	.4
21	1	.2
22	3	.6
23	6	1.1
24	4	.8
25	10	1.9
26	15	2.8
27	27	5.1
28	38	7.2
29	38	7.2
30	57	10.8
31	51	9.6
32	38	7.2
33	35	6.6
34	31	5.8
35	38	7.2
36	8	7.2
37	31	5.8
38	23	4.3
39	25	4.7
40	16	3.0
Total	530	100

Média = 32.074 Desvio Padrão = 4.3 71

Quadro 8

Distribuição dos Estudantes por Níveis de Depressão

Valor da depressão	N	%
20	2	.4
22	2	.4
23	10	1.9
24	9	1.7
25	20	3.8
26	17	3.2
27	21	4.0
28	22	4.2
29	29	5.5
30	25	4.7
31	21	4.0
32	41	7.7
33	19	3.6
34	25	4.7
35	30	5.7
36	23	4.3
37	25	4.7
38	27	5.1
39	23	4.3
40	17	3.2
41	17	3.2
42	9	1.7
43	10	1.9
44	12	2.3
45	11	2.1
46	6	1.1
47	7	1.3
48	9	1.7
49	6	1.1
50	6	1.1
51	6	1.1
52	8	1.5
53	4	.8
54	2	.4
55	2	.4
56	2	.4
59	1	.2
60	1	.2
61	1	.2
68	1	.2
Total	530	100

Média = 35.471 Desvio Padrão = 8.050

Quadro 9

Médias e Desvios Padrão da Importância dos Objectivos de Vida

	01	02	03	04	05	06
Sexo feminino						
M	3.32	3.62	4.15	3.04	3.62	3.26
(DP)	(1.78)	(1.82)	(1.74)	(1.73)	(1.49)	(1.51)
Sexo masculino						
M	3.25	3.71	4.16	2.92	3.80	3.18
(DP)	(1.66)	(1.65)	(1.76)	(1.73)	(1.53)	(1.62)

Nota. 01 = Ter boas notas; 02 = Ter um bom relacionamento afectivo-sexual; 03 = Tirar o curso; 04 = Sentir-se independente da família; 05 = Definir a sua carreira profissional; 06 = Fazer amigos.

Anexo 5

Análises factoriais das questões do Questionário de Autonomia após supressão das questões não discriminativas

Quadro 1
Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 8 Factores

Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Factor 7	Factor 8
itens								
36	**.68121**	.13694	.07649	.12053	.05011	-.02222	.04215	-.06687
144	**.60578**	.41832	.16038	-.03015	.02940	.06589	.06876	-.04331
87	**.57985**	.16146	.22031	.03323	.12986	.08103	-.00725	-.14034
32	**.52218**	.15501	.09242	.02890	.08492	.18579	-.06613	.05221
3	**.51619**	.06184	.06122	.09757	.01311	.02887	-.05034	-.00887
69	**.47128**	.19969	-.13427	.04400	-.05394	-.00787	-.01406	.18938
114	**.46112**	-.01736	.07337	.04958	.09576	.07298	.00416	.15324
28	**.46037**	.11576	.03387	.06722	-.05419	-.10615	.10805	-.20267
25	**.43804**	.28604	.10185	.07621	-.10912	.09175	.11078	-.20562
71	**.43433**	.31361	.12636	.02604	.05845	.15093	.08570	-.00027
6	**.25858**	.09473	.07586	.01037	-.16552	-.00197	.13348	-.07425
52	.14087	**.58148**	.05410	.08453	-.00784	-.06348	.07232	.03113
139	.27277	**.57606**	-.01967	.01499	.11410	.01034	.20986	-.01023
104	.11804	**.54438**	.02460	.03844	-.01387	.04363	.20114	.01932
67	.32216	**.52747**	.07839	-.02284	.08283	01909	.07952	.14479
98	.21043	**.50770**	.11220	-.00835	-.07887	.11258	.13055	-.10279
97	.42511	**.46566**	.02492	.09304	.04885	.06731	.14466	.03843
35	.14808	**.36669**	.15272	.04244	-.18523	-.18877	.07819	-.12796
79	.08400	**.33797**	-.00816	-.07852	-.02717	-.07142	.05670	.10260
80	.01663	**.28597**	.06058	.15212	.19578	-.01042	.19374	.24160
81	.20219	**.22170**	-.02898	.12792	.14347	-.13716	.14451	.17265
122	.10620	-.06841	**.77739**	.13577	-.02360	.04540	.10692	.09694
64	.09887	-.01479	**.77655**	.16467	.05666	.03094	.09112	.05540
107	.13829	.25045	**.73238**	.09790	-.04985	.01954	.03937	-.01185
34	.00620	.03055	**.62874**	-.03676	-.01393	.23677	.01901	.11854
130	.13665	.18037	**.42828**	.30828	-.04174	.12493	.06153	-.11362
141	.08229	.00165	**.39830**	.35735	-.07642	.03088	.06585	-.15479
63	.25788	.12268	**.38118**	.00219	.10863	.00703	.04925	-.10245
92	.09483	-.00173	.08080	**.67274**	-.01501	-.06515	-.09128	.12864
8	.07215	.12074	.08941	**.63419**	.02947	.00462	-.06870	.27708
1	.05039	.01713	.11289	**.58929**	.08683	.13460	.14544	-.14991
39	.10367	-.03329	.11286	**.54484**	.12411	.08643	.08409	-.07739
15	.08461	-.02033	.01886	.00601	**.74800**	-.06826	-.07808	-.01948
4	-.07815	.13938	.00662	-.02087	**.67741**	-.02561	-.07993	.01252
41	.09581	-.08157	-.03337	.08902	**.49949**	-.12745	-.09777	.10713
29	.05307	-.04431	-.00365	.14801	**.32732**	.28631	.06254	-.11617
47	.04662	-.01463	.02254	.04882	**.19285**	.17355	.10112	.00824
12	.12232	.15101	.11562	.11116	-.04378	**.62227**	-.13267	-.03867
62	.00479	-.11891	.08098	-.00846	-.08529	**.47898**	-.04285	.10537
50	.21564	.35663	.13716	.06819	-.03559	**.38879**	-.11453	-.01762
53	.19993	-.28571	.14814	-.02673	-.02038	**.38374**	.15538	.25168
93	-.00351	-.20117	.12186	.04933	-.05426	-.01009	**.59921**	-.01583
74	.01749	.26728	.05098	-.02334	.02690	.00016	**.50956**	.13918
54	.32370	.12220	.15934	.05466	-.13305	-.02869	**.41227**	-.04392
10	.00085	.20191	.03092	.02212	-.11241	-.11025	**.35151**	-.13685
37	-.12846	.16632	.05184	.05741	-.03872	.16638	-.02511	**.34025**
90	.30337	.24275	.10647	-.03654	.16178	.18173	.10172	**.31600**
70	.19858	.26031	.11815	.06393	-.10522	.16152	.17138	**-.29029**
Valor próprio	7.07987	2.75065	2.02740	1.59640	1.38562	1.19801	.81322	.80256
% variância comum	40.1	15.6	11.5	9.0	7.8	6.8	4.6	4.5

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: autonomia relacional

Factor 2: projecção no futuro e capacidade de desidealização dos pais

Factor 3: capacidade de estar só

Factor 4: capacidade de separação

Factor 5: independência económica

Factor 6: individualidade

Factor 7: controlo dos impulsos

Quadro 2

Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 7 Factores

Factores itens	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Factor 7
36	**.68173**	.12536	.07485	.12327	.04135	-.02168	-.08846
144	**.63505**	.38176	.13195	-.03275	.04005	.10688	-.04239
87	**.59737**	.11765	.20186	.03642	.13494	.09726	-.14050
32	**.54237**	.08045	.08001	.02524	.09118	.19960	.06376
3	**.52402**	.01914	.05681	.09842	.01414	.03931	-.01410
69	**.48543**	.15818	-.13834	.04033	-.05646	.00495	.18796
28	**.45337**	.14537	.03411	.07518	-.06452	-.10186	-.22854
114	**.45123**	-.02076	.09630	.05230	.08516	.05147	.12532
71	**.44949**	.29802	.11509	.02442	.06343	.17091	-.00245
25	**.44066**	.29195	.08619	.07990	-.10291	.12028	-.21271
90	**.31022**	.24885	.11904	.03973	.15847	.17514	.29498
6	**.24240**	.14237	.08440	.01275	-.16968	-.00051	-.10518
139	.29260	**.60308**	-.04300	.01210	.12418	.04822	-.01246
104	.13531	**.57749**	.00253	.03372	.00030	.08609	.01899
52	.18275	**.54580**	.00809	.07559	.01528	.00628	.05702
98	.23342	**.50286**	.08365	-.01312	-.06077	.16615	-.08895
67	.35825	**.49598**	.04804	-.02954	.09082	.06744	.15734
97	.44535	**.46534**	.00679	.08998	.05638	.09868	.03330
74	-.00502	**.45211**	.09900	-.01314	-.00591	-.03742	.06123
93	-.03798	**.43304**	.17464	.06027	-.08832	-.05488	-.09041
35	.16986	**.37543**	.11814	.04201	-.16793	-.12519	-.11727
10	-.02682	**.34926**	.05228	.02935	-.13081	-.12334	-.17462
80	.02162	**.34684**	.06784	.15019	.18889	-.01570	.22558
79	.10474	**.33126**	-.02595	-.08328	-.01805	-.03692	.10922
54	.27287	**.29967**	.20195	.06655	-.15230	-.05534	-.12256
81	.20291	**.26927**	-.02060	.12586	.13277	-.14208	.15274
122	.09014	.00640	**.79741**	.14405	-.02946	.03739	.06359
64	.09192	.04499	**.78433**	.17216	.05391	.02999	.03705
107	.15892	.25377	**.68997**	.10295	-.03105	.07179	-.00951
34	.00649	.03553	**.62794**	-.03333	-.00480	.24451	.11263
130	.14698	.18665	**.40076**	.31679	-.02504	.15789	-.11276
141	.07235	.04029	**.39100**	.36470	-.07046	.04428	-.16916
63	.26179	.13297	**.37071**	.00788	.11029	.01963	-.10420
92	.10792	-.03698	.06341	**.66872**	-.01106	-.05253	.15199
8	.09768	.07918	.07117	**.62638**	.03689	.02449	.30579
1	.03457	.08304	.12334	**.59742**	.08877	.12916	-.16682
39	.08746	.00706	.11983	**.54809**	.12068	.06987	-.09255
15	.09263	-.05798	.01335	.00473	**.75503**	-.09294	-.01712
4	-.05256	.07981	-.01950	-.02374	**.68827**	-.02542	.03380
41	.10360	-.11751	-.03296	.08785	**.49494**	-.15131	.11231
29	.03929	-.03420	.00971	.14948	**.31617**	.24347	-.11602
47	.03301	.02560	.04543	.04928	**.18278**	.14321	-.00274
12	.14494	.03069	.08183	.10837	-.00804	**.65642**	-.00576
62	-.00373	-.15050	.09264	-.00577	-.07200	**.45908**	.09129
50	.25916	.23089	.08832	.06136	.00243	**.44184**	.02553
53	.13680	-.17797	.20455	-.00851	-.03436	**.28153**	.15486
37	-.10543	.13571	.04493	.04778	-.02659	.18700	**.36634**
70	.19033	.30215	.10635	.06935	-.09523	.18507	**-.30482**
Valor próprio	7.07503	2.74492	2.01601	1.57029	1.37701	1.19003	.80432
% variância comum	42.2	16.4	12.0	9.4	8.2	7.1	4.8

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: autonomia relacional

Factor 2: projecção no futuro, capacidade de desidealização dos pais e controlo dos impulsos (dados os vários conteúdos que integram os seus itens este factor não tem de facto uma interpretação psicológica muito clara)

Factor 3: capacidade de estar só

Factor 4: capacidade de separação

Factor 5: independência económica

Factor 6: individualidade

Quadro 3
Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 6 Factores

Factores itens	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Coeficiente alpha
36	**.68550**	.10801	.07215	.12502	.05881	-.03744	
144	**. 64605**	.37191	.13203	-.02960	.03853	.09051	
87	**.62263**	.09703	.20822	.03536	.12137	.05169	
32	**.52859**	.09036	.06394	.03086	.11980	.22842	
3	**.51480**	.01769	.04622	.10215	.04292	.05062	
28	**.49187**	.10776	.05077	.07046	-.08991	-.17882	0.81469
25	**.49137**	.25236	.10471	.07836	-.15379	.02637	
71	**.45763**	.29481	.11330	.02811	.05696	.16189	
69	**.42669**	.18663	-.15847	.04811	.01757	.08581	
114	**.40778**	.00554	.07331	.06023	.14369	.11829	
54*	**.29857**	.27168	.21246	.06578	-.17369	-.09336	
6*	**.26448**	.11906	.09026	.01238	-.18365	-.03504	
70*	**.27124**	.24435	.13782	.06532	-.18982	.03892	
139	.30884	**.59887**	-.02905	.01481	.08865	.00954	
104	.15057	**.57364**	.01287	.03737	-.03519	.05892	
52	.18218	**.55727**	.01298	.07941	.00440	.00411	
67	.33207	**.51625**	.03786	-.02156	.11942	.11543	
98	.27358	**.47823**	.10039	-.01249	-.11485	.10113	
97	.44585	**.46783**	.00533	.09614	.05231	.09489	
74	-.00724	**.45555**	.10411	-.01134	-.01766	-.02748	0.78322
93	-.00636	**.40935**	.19390	.05830	-.13547	-.10363	
80	-.02064	**.38079**	.05579	.15867	.21803	.05478	
79	.08599	**.34551**	-.03032	-.08068	-.00093	-.00152	
35	.19634	**.34473**	.13358	.03848	-.19352	-.16803	
10	.01845	**.31370**	.07936	.02215	-.18654	-.20251	
81*	.16113	**.29339**	-.03156	.13011	.17442	-.07666	
90*	.25285	**.29168**	.08967	-.02496	.21724	.27789	
64	.08233	.04144	**.77528**	.17640	.07278	.07382	
122	.07408	.00614	**.77495**	.15147	.00151	.09967	
107	.16774	.23904	**.69155**	.10615	-.03599	.08290	
34	-.00486	.04300	**.61434**	-.02652	.00880	.29950	0.80907
130	.18281	.15956	**.40951**	.32082	-.06930	.10516	
141	.11105	.00173	**.40283**	.36622	-.11236	-.01616	
63	.28310	.11455	**.38116**	.00484	.09239	-.00989	
92	.06691	-.01673	.04555	**.66271**	.04156	.01064	
8	.03552	.11789	.04570	**.61065**	.10980	.13170	
1	.08178	.05512	.14257	**.58451**	.02194	.03589	0.71883
39	.10848	-.00644	.12677	**.55143**	.08679	.02018	
15	.08197	-.03409	.02259	.00805	**.72197**	-.10440	
4	-.05714	.10269	-.00801	-.01980	**.64394**	-.03854	
41	.06003	-.08186	-.04125	.09213	**.53775**	-.10153	0.72119
29*	.07611	-.04090	.02691	.14653	**.24410**	.15564	
47*	.04078	.02996	.04892	.05157	**.16135**	.12312	
12	.18319	.02586	.08388	.11693	-.06055	**.56415**	
62	-.00118	-.14114	.07445	.00527	-.07936	**.47622**	
50	.28107	.22773	.08623	.07087	-.03110	**.40544**	0.55207
53	.10813	-.15623	.17648	.00207	.00588	**.35030**	
37	-.16290	.18054	.01262	.05902	.03535	**.30438**	
Valor próprio	7.06271	2.72727	1.98713	1.54813	1.34538	1.15701	
% variância comum	44.6	17.2	12.6	9.8	8.5	7.3	

* Estes itens não entraram no cálculo da consistência interna devido à sua fraca saturação no respectivo factor

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica dos factores:

Factor 1: autonomia relacional

Factor 2: projecção no futuro, capacidade de desidealização dos pais e controlo dos impulsos (dados os vários conteúdos que integram os seus itens este factor não tem de facto uma interpretação psicológica muito clara)

Factor 3: capacidade de estar só

Factor 4: capacidade de separação

Factor 5: independência económica

Factor 6: individualidade

Quadro 4
Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 5 Factores

Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Coeficiente alpha
itens						
144	**.67468**	.32591	.13107	-.01695	.03504	
36	**.65266**	.09581	.02199	.16298	.03360	
87	**.60773**	.07759	.18565	.07520	.09893	
32	**.57396**	.02006	.12393	.01516	.12878	
3	**.51074**	-.01055	.03676	.11970	.02981	
71	**.50400**	.24285	.14681	.01824	.06901	
25	**.49842**	.23527	.08324	.09763	-.16016	
97	**.49764**	.41771	.01695	.07657	.07175	0.83411
69	**.46173**	.13097	-.13406	.02293	.02845	
28	**.43122**	.13419	-.03886	.12282	-.11957	
114	**.42140**	-.03506	.09353	.06441	.14064	
50	**.37463**	.13831	.21039	.01840	.01476	
90	**.33455**	.21503	.17660	-.06502	.24562	
12*	**.28867**	-.06994	.25917	.04286	.00225	
70*	**.28518**	.23744	.12692	.07936	-.18887	
6*	**.25197**	.12644	.05819	.03885	-.19660	
139	.35663	**.56707**	-.03943	-.00368	.10897	
104	.21133	**.54060**	.02467	.00821	-.00515	
52	.22745	**.52885**	.00117	.06015	.02753	
67	.39691	**.46265**	.06492	-.04775	.14180	
74	.02115	**.46090**	.08621	-.01667	-.00190	
93	-.00694	**.44471**	.13708	.08027	-.13329	
98	.32667	**.44425**	.11990	-.02740	-.09445	0.75999
35	.17319	**.37886**	.05060	.07639	-.20623	
10	-.00818	**.36010**	-.00561	.05439	-.19717	
80	.02764	**.35877**	.06485	.13017	.24588	
79	.11613	**.32873**	-.02980	-.09605	.01074	
54*	.27811	**.29583**	.14619	.10890	-.18870	
81*	.16791	**.28964**	-.07162	.12882	.17917	
122	.05798	.04784	**.73931**	.22285	-.01763	
64	.06429	.08561	**.72503**	.24901	.05144	
34	.03816	.02922	**.69002**	-.01326	.02035	
107	.16853	.26730	**.65842**	.16554	-.04724	0.80443
130	.19501	.16454	**.39808**	.34770	-.06363	
63	.26031	.13371	**.33421**	.05968	.06835	
53*	.16304	-.21198	**.28793**	-.02365	.02682	
62*	.08605	-.21208	**.23286**	-.05030	-.03117	
37*	-.05914	.10763	**.12465**	-.01175	.08167	
92	.06809	-.01663	.01783	**.64467**	.06017	
1	.08667	.05763	.11505	**.58770**	.03945	
39	.10431	-.00323	.09472	**.56135**	.09793	0.71700
8	.08219	.08515	.06967	**.54838**	.14557	
141	.08290	.04154	.34729	**.41587**	-.12304	
15	.04984	-.02424	-.02699	.03761	**.67016**	
4	-.05577	.09907	-.02312	-.01987	**.64213**	
41	.02884	-.07250	-.08499	.10858	**.51354**	0.72119
29*	.10564	-.07678	.07280	.12610	**.26038**	
47*	.06970	.00258	.08701	.03496	**.17513**	
Valor próprio	7.04379	2.70332	1.95867	1.51594	1.32044	
% variância comum	48.4	18.6	13.5	10.4	9.1	

* Estes itens não entraram no cálculo da consistência interna devido à sua fraca saturação no respectivo factor

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica dos factores:

Factor 1: autonomia relacional

Factor 2: projecção no futuro, capacidade de desidealização dos pais e controlo dos impulsos (dados os vários conteúdos que integram os seus itens este factor não tem de facto uma interpretação psicológica muito clara)

Factor 3: capacidade de estar só

Factor 4: capacidade de separação

Factor 5: independência económica

Quadro 5
Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 4 Factores

Factores itens	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Coeficiente alpha
144	**.69455**	.09995	.28954	.02079	
36	**.64040**	.09335	.08454	.09570	
87	**.61537**	.18400	.04183	.10328	
32	**.58146**	.09361	-.01446	.11689	
71	**.52144**	.13001	.20924	.05698	
97	**.51131**	.05762	.39890	.09939	
25	**.50368**	.12753	.22048	-.12116	0.83150
3	**.50120**	.08125	-.02273	.07378	
69	**.45632**	-.10995	.12742	.06362	
114	**.42059**	.09657	-.05719	.14971	
28	**.41923**	.03405	.13614	-.05288	
50	**.39345**	.18496	.10362	-.00993	
90	**.35603**	.10769	.17334	.18414	
12	**.30088**	.23280	-.10327	-.02250	
70*	**.29556**	.16279	.22521	-.16610	
54*	**.28879**	.19785	.28500	-.15666	
6*	**.25513**	.07878	.12115	-.17555	
64	.09526	**.74746**	.03200	.02535	
122	.08892	**.74652**	-.00496	-.04895	
107	.20766	**.65578**	.21047	-.08288	
34	.08377	**.55729**	-.03054	-.08139	
130	.20358	**.52998**	.14298	-.00058	
141	.08024	**.51599**	.03813	-.02720	0.80373
39	.08180	**.35349**	.01525	.24707	
1	.06943	**.38587**	.07288	.19777	
8	.06765	**.32830**	.09665	.28639	
92	.04217	**.32210**	.01392	.23558	
63	.27994	**.31435**	.09616	.03961	
37*	-.04238	**.10099**	.09112	.04826	
139	.37814	-.02428	**.55144**	.11340	
104	.23534	.04559	**.52782**	-.00419	
52	.24608	.04879	**.52054**	.05033	
74	.04653	.08534	**.44726**	-.02037	
93	.01248	.18677	**.44024**	-.11950	
67	.42245	.03550	**.43041**	.11363	
98	.35357	.10322	**.41948**	-.11168	0.75890
35	.18568	.10562	**.37663**	-.17353	
10	.00121	.04928	**.36827**	-.16645	
80	.04060	.12873	**.34964**	.26496	
79	.13454	-.06503	**.31783**	-.01801	
81*	.16779	.00778	**.29218**	.22760	
62*	.09499	.16140	**-.23752**	-.08291	
53*	.17117	.21838	**-.24223**	-.02306	
15	.04648	-.03523	-.03958	**.63783**	
4	-.04428	-.04844	.07679	**.57534**	
41	.01499	-.03925	-.07300	**.53862**	0.72119
29*	.10093	.11140	-.08778	**.27835**	
47*	.07350	.08430	-.01098	**.16583**	
Valor próprio	7.02438	2.65085	1.92533	1.48468	
% variância comum	53.7	20.3	14.7	11.3	

* Estes itens não entraram no cálculo da consistência interna devido à sua fraca saturação no respectivo factor

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica dos factores:

Factor 1: autonomia relacional

Factor 2: capacidade de estar só e de separação

Factor 3: projecção no futuro, capacidade de desidealização dos pais, controlo dos impulsos (dados os vários conteúdos que integram os seus itens este factor não tem de factor uma interpretação psicológica muito clara)

Factor 4: independência económica

Anexo 6

Constructos que subtenderam a construção do Questionário de Interacção Amorosa e respectivas questões (versão masculina)

Constructo 1: Sentimento de ser globalmente digno de amor

itens positivos	itens negativos
Atraio algumas mulheres	Por vezes acho que nenhuma mulher se vai interessar por mim
Sinto-me desejado por algumas mulheres	As mulheres só me olham como amigo
Estou satisfeito com aquilo que sou como homem	Sinto-me frequentemente falhado como homem

Constructo 2: Convicção de possuir facetas dignas de amor

itens positivos	itens negativos
A minha maneira de ser atrai o sexo oposto	O não namorar/"andar" com alguém deixa-me inseguro
Quando uma mulher de quem gosto se interessa por mim desejo que me conheça profundamentedamente	Nas minhas relações amorosas evito envolver-me muito
Não receio ser muito franco e aberto nas minhas relações amorosas	Fico muito inseguro se uma mulher de quem gosto não me corresponde
Não receio vir a ser rejeitado quando namoro/"ando" com alguém	Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ela deixe de gostar de mim

Constructo 3: Confiança no iniciar de uma relação amorosa

itens positivos	itens negativos
Quando gosto de uma mulher tento conquistá-la	Aguardo que sejam as mulheres a aproximarem-se de mim
Tenho facilidade em me aproximar de uma mulher que me interesse	Em geral tenho dificuldade em mostrar a uma mulher que gosto dela
Não receio uma experiência sexual	Tenho medo do sexo

Constructo 4: Capacidade de amar sem demasiada dependência

itens positivos	itens negativos
Não abdico demasiado das minhas preferências quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto	Quando namoro/"ando" com alguém sigo quase sempre os seus desejos mesmo que não sejam os meus
Mantenho a minha personalidade quando namoro/"ando" com alguém de quem gosto	Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonado
Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente	Quando me envolvo muito numa relação amorosa perco a minha independência

Constructo 5: Capacidade de competição com os seus pares

itens positivos	itens negativos
Sou capaz de competir com outros por uma mulher de quem goste	Prefiro afastar-me quando outros homens se interessam pela mulher de quem gosto
Tenho força de vontade para lutar por uma mulher de quem goste	Sinto-me muito inseguro quando outros homens se interessam pela mesma mulher que eu
Sei lidar com a rivalidade com outros homens	Sinto-me imediatamente ameaçado quando outro homem se interessa pela mulher com quem namoro/"ando"

Constructo 6: Capacidade de desidealização do objecto

itens positivos	itens negativos
Já namorei/"andei" algum tempo com alguém por quem estava apaixonado	As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar"
Não sofro com as imperfeições da minha namorada	As pessoas com quem namorei/"andei" têm-me sempre desiludido
Tenho facilidade em aceitar a minha namorada tal como ela é	Geralmente considero as mulheres de quem gosto quase impossíveis de alcançar

Constructo 7: Percepção da relação entre os pais

itens positivos	itens negativos
Já tenho pensado no tipo de relação de casal que os meus pais têm entre si	Nunca dei muita atenção ao modo como os meus pais se relacionam entre si
Observar a relação dos meus pais tem-me ajudado a perceber o que quero e o que não quero numa relação	Tenho dificuldade em analisar a relação entre os meus pais
Compreendo o modo como os meus pais se relacionam	Não percebo a relação entre os meus pais

Constructo 8: Gostar de pertencer ao seu sexo

itens positivos	itens negativos
Estou satisfeito por não ser do sexo oposto	Não me importaria de ter nascido do sexo oposto
Ser homem traz muitas vantagens	Sinto mais desvantagens do que vantagens em ser homem
É bom ser do meu sexo	Acho que a vida é mais fácil para as mulheres

Constructo 9: Sentir-se admirado pelo sexo oposto

itens positivos	itens negativos
Acho que algumas mulheres me admiram	Sinto que as mulheres me valorizam pouco
Sinto que sou apreciado pelas mulheres, pelo menos tanto quanto os meus colegas	Por vezes acho que as mulheres me têm em pouca conta
Algumas mulheres já gostaram verdadeiramente de mim	Nenhuma mulher gostou verdadeiramente de mim

Constructo 10: Sentir-se invejado pelo mesmo sexo

itens positivos	itens negativos
Às vezes sinto-me invejado por outros homens da minha idade	Nunca me senti invejado por outros homens da minha idade
Não me sinto inferior aos outros homens da minha idade	Por vezes considero os outros homens da minha idade melhores do que eu
Sinto-me tão atraente quanto a maioria dos meus colegas	Gostava de ser tão atraente quanto alguns dos meus colegas

Anexo 7

Análises factoriais das questões do Questionário de Interacção Amorosa após supressão das questões não discriminativas

Quadro 1

Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 7 Factores

Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Factor7
itens							
84	**.68474**	.00756	.25542	-.06172	-.03294	-.01812	.07684
123	**.64442**	.29331	.17895	.06383	.08201	.05748	.03733
59	**.61999**	.33550	.24036	.02224	.03632	.03507	.04297
103	**.61497**	.07700	.24827	.11082	.35288	.09369	.00569
21	**.59190**	.04593	.22158	.12023	.24341	.07787	.15832
9	**.58432**	.10015	.13197	.12159	.19981	.05158	-.04944
27	**.55456**	.31140	.06206	.08037	.05836	.03289	-.04147
119	**.53833**	.21898	.28023	-.15950	-.10380	-.00075	-.03883
68	**.50561**	.10287	.22949	.06982	.27450	.16028	.03393
115	**.50511**	.37237	.32398	-.04258	-.07687	.01688	.00018
49	**.30613**	.17100	.09491	-.09603	-.12068	-.02555	.19793
106	.13475	**.74597**	.24864	.09701	.06240	.10658	.10324
17	.08559	**.64386**	-.03508	.15907	.01049	.05179	.03992
134	.19532	**.58363**	.18420	.12950	.02058	-.01486	.09465
89	.23859	**.55612**	.07092	.08873	-.07913	-.06197	-.07959
78	.17929	**.54327**	.04383	.27666	.03577	.07754	.17907
40	.42009	**.44812**	.15171	.16636	-.03431	.13468	-.03453
65	.11706	**.44307**	.13810	.19260	.06836	.01882	.28000
140	.35929	**.38568**	.13635	.03106	-.01308	.08737	.05282
73	.16031	.12370	**.63654**	-.02258	.27848	.06202	.14196
7	.17447	-.07783	**.59200**	.16921	.15617	.10433	.04769
23	.24191	.13898	**.58860**	.00759	.12927	.07126	.15644
96	.32268	.15164	**.53504**	.04196	.14114	.08082	.04485
145	.25857	.22106	**.51114**	-.07759	.09989	.08788	.11485
48	.40009	.14455	**.49591**	-.13041	-.06143	-.03074	.07059
31	.15708	.11907	**.47709**	-.00917	-.05332	.10734	.01040
94	.16287	.32043	**.43167**	.12955	.23232	.16467	.12251
138	.26731	.05200	**.34657**	-.00246	.05685	.09652	.21159
60	.11159	.02422	**.27601**	-.10910	-.16196	-.08237	.25321
46	.05650	.22888	.03242	**.78911**	.01804	-.01917	.06162
38	-.00857	.31103	-.01436	**.75148**	-.01885	.04846	-.01567
83	.15637	.30546	.06623	**.51376**	-.07576	-.06211	-.05547
129	.16461	-.02798	.34424	**-.44746**	-.27014	-.09165	.11594
111	.13058	.00228	.17072	-.00803	**.72451**	.02087	-.10892
128	.21143	-.00742	.15857	-.02985	**.68679**	-.04939	-.11089
109	.05070	.09302	.14023	- 02815	-.03016	**.72532**	-.21999
136	.07684	.09162	.13310	.00465	-.09027	**.70464**	-.13161
51	.14537	.06302	.01389	-.01501	.02825	**.49542**	.35080
26	-.00443	-.06170	.07567	.06483	.17802	**.40240**	.22017
13	.21772	.14631	.02968	-.10717	-.05873	.14608	**.38335**
5	-.05502	.12032	.15119	.10921	-.05160	-.03295	**.35124**
45	-.00709	.01650	.19116	-.02160	-.09275	-.07004	**.33084**
100	.15054	.25151	.02367	.20903	-.16788	.02280	**-.25725**
Valor próprio	9.29357	2.97472	1.84542	1.54555	1.33597	.82988	.77419
% variância comum	50	16	9.9	8.3	7.2	4.5	4.2

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: Auto-estima da imagem sexuada

Factor 2: Segurança/insegurança em relação a ser-se amado

Factor 3: Atitude de iniciativa na abordagem amorosa

Factor 4: Independência/dependência no relacionamento amoroso

Factor 5: Sentir-se invejado pelo mesmo sexo

Factor 6: Gostar de pertencer ao seu sexo

Quadro 2

Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 6 Factores

Factores itens	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6	Consistência Interna
84	**.69981**	.00090	.22018	.01506	-.04912	.00271	
123	**.65216**	.28885	.11539	.10817	.07126	.06921	
59	**.63891**	.32969	.17785	.07808	.02771	.05897	
103	**.62163**	.07722	.11443	.39306	.11773	.11123	
9	**.59215**	.09429	.01238	.22613	.12700	.05909	
119	**.58091**	.20451	.19342	-.03549	-.16216	.03195	.88269
21	**.57623**	.05016	.19459	.26424	.13199	.08680	
27	**.56511**	.31550	-.00926	.05961	.08637	.03789	
115	**.54897**	.36196	.24500	-.00464	-.04404	.05528	
68	**.51199**	.10262	..12513	.30737	.07577	.17819	
48	**.45743**	.13799	.42915	.05036	-.13477	.02779	
49*	**.29779**	.16918	.18862	-.11783	-.08269	-.02501	
106	.15719	**.74537**	.23887	.09842	.08610	.13728	
17	.07490	**.65373**	-.02487	.00410	.15276	.04216	
134	.21059	**.58136**	.19517	.04624	.12364	.00742	
89	.26100	**.55252**	.01610	-.04877	.07742	-.04980	
78	.16246	**.54595**	.11471	.01860	.27761	.07525	.83257
65	.10040	**.45166**	.24677	.06680	.19987	.02478	
40	.44249	**.44341**	.07490	-.00702	.16381	.15835	
140	.36854	**.38247**	.11525	.00800	.02807	.09819	
100*	.18630	**.23872**	-.10698	-.12470	.18656	.04038	
73	.22324	.11342	**.54576**	.39048	-.02385	.13897	
23	.29687	.13102	**.52854**	.24243	.00646	.13854	
7	.24257	-.07665	**.47047**	.26908	.16018	.18530	
145	.31422	.21016	**.44406**	.19126	-.07481	.14878	
96	.37659	.14403	**.41936**	.25197	.03337	.14745	
60	.12493	.02325	**.38992**	-.11931	-.10114	-.05327	
31	.22390	.11218	**.37519**	.05820	-.02102	.16761	.79008
138	.28356	.05341	**.36898**	.10655	.00984	.13164	
94	.19692	.31621	**.36702**	.30267	.12527	.21670	
45	-.01382	.01637	**.35377**	-.08116	-.01020	-.05258	
5	-.07184	.12456	**.32131**	-.04882	.11939	-.02088	
13*	.17427	.14678	**.21534**	-.09168	-.07840	.11891	
111	.13302	.00306	-.02532	**.75599**	-.01115	.03504	
128	.21355	-.00902	-.02766	**.71668**	-.03213	-.03869	
46	.04636	.23676	.04888	.02313	**.79292**	-.01170	
38	-.01176	.31671	-.02955	-.01729	**.74362**	.05385	.43517
83	.17168	.30656	.02624	-.04879	**.50395**	-.04568	
129**	.21401	-.04086	.38187	-.19628	**-.44199**	-.04920	(.79906)**
109	.09352	.07991	-.06986	.00874	-.04140	**.74090**	
136	.10802	.08578	-.02541	-.05893	-.00688	**.73609**	
51	.09929	.07812	.14311	-.00841	.00311	**.42561**	0.66487
26	-.03453	-.05547	.11412	.16327	.07047	**.37933**	
Valor próprio	9.18759	2.95508	1.78265	1.50273	1.32102	.83233	
% variância comum	52.3	16.8	10.1	8.5	7.5	4.7	

* Estes itens não entraram no cálculo da consistência interna devido à sua fraca saturação no respectivo factor

** A eliminação do item 129 faz elevar a consistência interna da escala constituída pelos outros 3 itens para 0.79906

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: Auto-estima da imagem sexuada

Factor 2: Segurança/insegurança em relação a ser-se amado

Factor 4: Sentir-se invejado pelo mesmo sexo

Factor 5: Independência/dependência no relacionamento amoroso

Factor 6: Gostar de pertencer ao seu sexo

Quadro 3

Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 5 Factores

Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Consistência Interna
itens						
59	**.64755**	.24991	.20898	.17081	.06665	
84	**.63688**	-.03840	.22349	.17247	.00181	
123	**.63500**	.24955	.25056	.09442	.07212	
119	**.63226**	.02640	.06623	.20695	.04812	
115	**.60605**	.22401	.08780	.26312	.07313	
27	**.56921**	.28166	.16422	-.01679	.04266	.87386
9	**.49847**	.14615	.38648	-.04681	.04557	
40	**.47436**	.43156	.07681	.08104	.16852	
48	**.47310**	-.00044	.16353	.42616	.03682	
21	**.45779**	.11898	.45058	.12229	.06967	
140	**.42435**	.29226	.05266	.14014	.11234	
49	**.35267**	.06321	-.06111	.20814	-.01106	
38	-.11383	**.72993**	.09101	-.10266	.03235	
46	-.09094	**.68836**	.17029	-.05363	-.03199	
78	.21073	**.58933**	.02838	.13926	.08729	
106	.29802	**.58009**	.03306	.30941	.16401	
83	.11233	**.56740**	.06071	-.02138	-.05215	.83110
17	.19918	**.56736**	-.07807	.05194	.06791	
134	.30303	**.50092**	.02606	.24372	.03190	
65	.13960	**.46782**	.06974	.27011	.03620	
89	.37024	**.44919**	-.07265	.07682	-.02355	
100	.20474	**.30347**	-.07973	-.10808	.04472	
111	.02855	-.01374	**.66470**	-.04134	.02530	
128	.10628	-.03877	**.65572**	-.04695	-.04395	
103	.49574	.12551	**.56319**	.04231	.09286	
68	.42349	.11589	**.44405**	.07380	.16582	.73818
7	.10740	.05146	**.43188**	.37749	.16034	
73	.16537	.05891	.46213	**.52101**	.13349	
23	.25216	.09377	.34795	**.50117**	.13597	
145	.32076	.09259	.25828	**.44612**	.15607	
129	.32747	-.34281	-.18011	**.43510**	-.02435	
60	.15664	-.05302	-.05999	**.39467**	-.04307	
96	.32348	.11995	.36931	**.38582**	.14337	.76698
31	.21897	.06283	.13975	**.36383**	.17008	
94	.17114	.31113	.34767	**.35794**	.21636	
45	-.00165	.00712	-.04206	**.35043**	-.04784	
138	.24256	.04187	.21823	**.33734**	.12808	
5	-.06662	.17729	-.02332	**.31868**	-.01778	
13*	.22369	.05124	-.05507	**.23616**	.13086	
109	.10339	.02380	.02755	-.06722	**.74670**	
136	.11788	.05308	-.01833	-.02798	**.74368**	
51	.09760	.05696	.04133	.13770	**.42625**	.66487
26	-.10130	.00665	.20015	.08079	**.36745**	
Valor próprio	9.27307	2.89771	1.78437	1.49788	1.31122	
% variância comum	55.3	17.3	10.6	8.9	7.8	

* Este item não entrou no cálculo da consistência interna devido à fraca saturação no respectivo factor

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: Auto-estima da imagem sexuada

Factor 2: Independência/dependência e segurança/insegurança no relacionamento amoroso

Factor 3: Sentir-se invejado pelo mesmo sexo e desejado pelo sexo oposto

Factor 5: Gostar de pertencer ao seu sexo

Quadro 4

Análise Factorial em Factores Comuns e Únicos com Iteracção: PA2, Estrutura Factorial após Rotação Varimax - 4 Factores

Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Consistência Interna
itens					
103	**.69569**	.12280	.29761	-.06103	
84	**.62207**	.04750	.08646	.30659	
123	**.62038**	.32449	.12733	.18377	
9	**.61569**	.17253	.11931	-.02964	.87333
59	**.59708**	.33427	.14549	.26345	
21	**.59140**	.12756	.28179	.03564	(.88309)**
68	**.55687**	.12585	.30307	-.00586	
27	**.53437**	.35649	.01449	.11728	
119	**.51619**	.14030	.05078	.40138	
115	**.48363**	.32307	.14242	.37674	
128**	**.46109**	-.13264	.28766	-.31827	
111**	**.39759**	-.12472	.34966	-.36137	
38	-.07048	**.66502**	.11650	-.31383	
106	.16330	**.62148**	.30133	.22348	
78	.12287	**.60921**	.17378	.06488	
46	-.00382	**.60694**	.14691	-.30251	
17	.06916	**.60441**	.04930	.06257	
83	.10241	**.55274**	.03713	-.10539	
134	.19303	**.53831**	.17633	.19675	.84723
89	.22320	**.51776**	-.03023	.17898	
40	.37381	**.50306**	.12790	.15845	
65	.08375	**.46536**	.25096	.11850	
140	.32303	**.36162**	.11953	.21308	
100	.11632	**.34806**	-.09938	.01002	
73	.30029	.01362	**.61828**	.17231	
7	.25715	.00037	**.53922**	.06655	
94	.24089	.28281	**.53077**	.07981	
23	.30818	.08440	**.53073**	.25419	
96	.39250	.12323	**.46366**	.19504	
145	.31906	.11493	**.44297**	.29991	
26	-.01317	-.02773	**.36043**	-.09110	.80384
31	.18277	.08711	**.35074**	.26617	
138	.25657	.05500	**.34802**	.21953	
51*	.04350	.08993	**.29781**	.11301	
109*	.06105	.07920	**.26434**	.01351	
136*	.04725	.11293	**.26210**	.05462	
5*	-.11633	.15812	**.20733**	.15622	
129	.12517	-.23627	.04089	**.61263**	
48	.41045	.06454	.27106	**.42369**	
60	.04679	-.01312	.14606	**.37708**	
49	.22013	.14006	.01855	**.32757**	.57888
13*	.09925	.10997	.14179	**.28671**	
45*	-.06678	.00989	.16723	**.25003**	
Valor próprio	9.26245	2.88788	1.76516	1.40577	
% variância comum	60.5	18.8	11.5	9.2	

* Estes itens não entraram no cálculo da consistência interna devido à fraca saturação no respectivo factor

** A eliminação dos itens 111 e 128 faz elevar a consistência da escala cionstituída pelos outros itens para .88309

O conteúdo dos itens com maior saturação em cada um dos factores sugere a seguinte interpretação psicológica para alguns dos factores:

Factor 1: Auto-estima da imagem sexuada

Factor 2: Independência/dependência e segurança/insegurança no relacionamento amoroso

Factor 3: Atitude de iniciativa na abordagem amorosa e gostar de pertencer ao seu sexo

Anexo 8

Psychological Separation Inventory

PSYCHOLOGICAL SEPARATION INVENTORY

Instructions: The following list of statements describes different aspects of students' relationships with both their mother and father. Imagine a scale ranging from 1 to 5 that tells how well each statement applies to you. In the space next to the statement, please enter a number from "1" (Not at all true of me) to "5" (Very true of me). If the statement does not aplly enter "1". Please be completely honest. Your answer are entirely confidential and will be useful only if they accurately describe you.

Not at all true of me	A little bit true of me	Moderately true of me	Quite a bit true of me	Very true of me

1. I like to show my friends pictures of my mother.
2. Sometimes my mother is a burden to me.
3. I feel longing if I am way from my mother for too long.
4. My ideas regarding racial equality are similar to my mother's.
5. My mother's wishes have influenced my selection of friends.
6. I feel like I am constantly at war with my mother.
7. I blame my mother for many of the problems I have.
8. I wish I could trust my mother more.
9. My attitudes about obscenity are similar to my mother's.
10. When I am in difficulty I usually call upon my mother to help me out of trouble.
11. My mother is the most important person in the world to me.
12. I have to be careful not to hurt my mother's feelings.
13. I wish that my mother lived nearer so I could visit her more frequently.
14. My opinions regarding the role of women are similar to my mother's.
15. I often ask my mother to assist me in solving my personal problems.
16. I sometimes feel like I'm being punished by my mother.
17. Being away from my mother makes me feel lonely.
18. I wish my mother wasn't so overprotective.
19. My opinions regarding the role of men are similar to my mother's.
20. I wouldn't make a major purchase without my mother's approval.
21. I wish my mother wouldn't try to manipulate me.
22. I wish my mother wouldn't try to make fun of me.

23. I sometimes call home just to hear my mother's voice
24. My religious beliefs are similar to my mother's.
25. My mother's wishes have influenced my choice of major at school.
26. I feel that I have obligations to my mother that I wish I dindn't have.
27. My mother expects too much from me.
28. I wish I could stop lying to my mother.
29. My beliefs regarding how to raise children are similar to my mother's
30. My mother helps me to make my budget.
31. While I am home on a vacation I like to spend most of my time with my mother.
32. I often wish that my mother would treat me more like an adult.
33. After being with my mother for a vacation I find it difficult to leave her.
34. My values regarding honesty are similar to my mother's.
35. I generally consult with my mother when I make plans for an out of town weekend.
36. I am often angry at my mother.
37. I like to hug and kiss my mother.
38. I hate it when my mother makes suggestions about what I do.
39. My attitudes about solitude are similar to my mother's.
40. I consult with my mother when deciding about part-time employment.
41. I decide what to do according to whether my mother will approve of it.
42. Even when my mother has a good idea I refuse to listen to it because she made it.
43. When I do poorly in school I feel I'm letting my mother down.
44. My attitudes regarding environmental protection are similar to my mother's.
45. I ask my mother what to do when I get into a tough situation.
46. I wish my mother wouldn't try to get me to take sides with her.
47. My mother is my best friend.
48. I argue with my mother over little things.
49. My beliefs about how the world began are similar to my mother's.
50. I do what my mother decides on most questions that come up.
51. I seem to be closer to my mother than most people my age.
52. My mother is sometimes a source of embarrassment to me.
53. Sometimes I think I am too dependent on my mother.
54. My beliefs about what happens to people when they die are similar to my mother's.
55. I ask for my mother's advice when I am planning my vacation time.
56. I am sometimes ashamed of my mother.
57. I care too much about my mother's reactions.
58. I get angry when my mother criticizes me.
59. My attitudes regarding sex are similar to my mother's.
60. I like to have my mother help me pick out the clothing I buy for special occasions.

61. I sometimes feel like an extension of my mother.
62. When I don't write my mother often enough I feel guilty.
63. I feel uncomfortable keeping things from my mother.
64. My attitudes regarding national defense are similar to my mother's.
65. I call my mother whenever anything goes wrong.
66. I often have to make decisions for my mother.
67. I'm not sure I could make it in life without my mother.
68. I sometimes resent it when my mother tells me what to do.
69. My attitudes regarding mentally ill people are similar to my mother's.
70. I like to show my friends pictures of my father.
71. Sometimes my father is a burden to me.
72. I feel longing if I am way from my father for too long.
73. My ideas regarding racial equality are similar to my father's.
74. My father's wishes have influenced my selection of friends.
75. I feel like I am constantly at war with my father.
76. I blame my father for many of the problems I have.
77. I wish I could trust my father more.
78. My attitudes about obscenity are similar to my father's.
79. When I am in difficulty I usually call upon my father to help me out of trouble.
80. My father is the most important person in the world to me.
81. I have to be careful not to hurt my father's feelings.
82. I wish that my father lived nearer so I could visit her more frequently.
83. My opinions regarding the role of women are similar to my father's.
84. I often ask my father to assist me in solving my personal problems.
85. I sometimes feel like I'm being punished by my father.
86. Being away from my father makes me feel lonely.
87. I wish my father wasn't so overprotective.
88. My opinions regarding the role of men are similar to my father's.
89. I wouldn't make a major purchase without my father's approval.
90. I wish my father wouldn't try to manipulate me.
91. I wish my father wouldn't try to make fun of me.
92. I sometimes call home just to hear my father's voice
93. My religious beliefs are similar to my father's.
94. My father's wishes have influenced my choice of major at school.
95. I feel that I have obligations to my father that I wish I dindn't have.
96. My father expects too much from me.
97. I wish I could stop lying to my father.
98. My beliefs regarding how to raise children are similar to my father's

99. My father helps me to make my budget.
100. While I am home on a vacation I like to spend most of my time with my father.
101. I often wish that my father would treat me more like an adult.
102. After being with my father for a vacation I find it difficult to leave her.
103. My values regarding honesty are similar to my father's.
104. I generally consult with my father when I make plans for an out of town weekend.
105. I am often angry at my father.
106. I like to hug and kiss my father.
107. I hate it when my father makes suggestions about what I do.
108. My attitudes about solitude are similar to my father's.
109. I consult with my father when deciding about part-time employment.
110. I decide what to do according to whether my father will approve of it.
111. Even when my father has a good idea I refuse to listen to it because she made it.
112. When I do poorly in school I feel I'm letting my father down.
113. My attitudes regarding environmental protection are similar to my father's.
114. I ask my father what to do when I get into a tough situation.
115. I wish my father wouldn't try to get me to take sides with her.
116. My father is my best friend.
117. I argue with my father over little things.
118. My beliefs about how the world began are similar to my father's.
119. I do what my father decides on most questions that come up.
120. I seem to be closer to my father than most people my age.
121. My father is sometimes a source of embarrassment to me.
122. Sometimes I think I am too dependent on my father.
123. My beliefs about what happens to people when they die are similar to my father's.
124. I ask for my father's advice when I am planning my vacation time.
125. I am sometimes ashamed of my father.
126. I care too much about my father's reactions.
127. I get angry when my father criticizes me.
128. My attitudes regarding sex are similar to my father's.
129. I like to have my father help me pick out the clothing I buy for special occasions.
130. I sometimes feel like an extension of my father.
131. When I don't write my father often enough I feel guilty.
132. I feel uncomfortable keeping things from my father.
133. My attitudes regarding national defense are similar to my father's.
134. I call my father whenever anything goes wrong.
135. I often have to make decisions for my father.
136. I'm not sure I could make it in life without my father.

137. I sometimes resent it when my father tells me what to do.
138. My attitudes regarding mentally ill people are similar to my father's.

PSYCHOLOGICAL SEPARATION INVENTORY SCORING KEY

F = FUNCTIONAL INDEPENDENCE E = EMOTIONAL INDEPENDENCE MOTHER SCALES = 1 - 69
C = CONFLICTUAL INDEPENDENCE A = ATTITUDINAL INDEPENDENCE FATHER SCALES = 70 -138

1. E	24. A	47. E	70. E	93. A	116. E
2. C	25. F	48. C	71. C	94. F	117. C
3. E	26. C	49. A	72. E	95. C	118. A
4. A	27. C	50. F	73. A	96. C	119. F
5. F	28. C	51. E	74. F	97. C	120. E
6. C	29. A	52. C	75. C	98. A	121. C
7. C	30. F	53. E	76. C	99. F	122. E
8. C	31. E	54. A	77. C	100. E	123. A
9. A	32. C	55. F	78. A	101. C	124. F
10. F	33. E	56. C	79. F	102. E	125. C
11. E	34. A	57. E	80. E	103. A	126. E
12. C	35. F	58. C	81. C	104. F	127. C
13. E	36. C	59. A	82. E	105. C	128. A
14. A	37. E	60. F	83. A	106. E	129. F
15. F	38. C	61. E	84. F	107. C	130. E
16. C	39. A	62. C	85. C	108. A	131. C
17. E	40. F	63. C	86. E	109. F	132. C
18. C	41. E	64. A	87. C	110. E	133. A
19. A	42. C	65. F	88. A	111. C	134. F
20. F	43. E	66. C	89. F	112. E	135. C
21. C	44. A	67. E	90. C	113. A	136. E
22. C	45. F	68. C	91. C	114. F	137. C
23. E	46. C	69. A	92. E	115. C	138. A

To score, add up the total for each scale and subtract from total possible for that scale; scoring mother and father scales separately.

Total scores possible: F=65 E=85 C=125 A=70

Anexo 9

Segunda administração - Instrumentos apresentados aos estudantes (versão feminina)

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA

GABINETE DE ACONSELHAMENTO E ACOLHIMENTO

QUESTIONÁRIO

Não há uma maneira de ser única ou própria da juventude.

O questionário que se segue faz parte de um trabalho de investigação sobre os jovens universitários, a sua forma de sentir, pensar, agir. Assim, para as questões postas não há respostas certas ou erradas uma vez que todas reflectem a maneira de ser de cada jovem.

As questões postas exigem um esforço de reflexão de si próprio. Pedimos-lhe que responda a todas elas com a máxima honestidade, pois só assim poderemos aprender mais sobre a maneira de ser dos jovens adultos.

Se tiver alguma dúvida pergunte-nos.

A informação recolhida é absolutamente anónima e confidencial. Cada questionário terá um número de código e não deve escrever o seu nome.

Obrigado pela sua colaboração.

INSTRUÇÕES

Coloque uma cruz (X) e só uma para cada questão e não deixe nenhuma por responder. Se se enganar risque e volte a escrever.

- Se a questão não se aplica à situação actual refira-se a situações anteriores ou hipotéticas. Por exemplo na questão

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
Quando viajo para o estrangeiro prefiro instalar-me em hoteis do que em parques de campismo	☐	☐	☐	☐	☐	☐

se nunca viajou imagine a situação e responda de acordo com o que está convencido que prefere nessa situação.

- Assim, se ainda não namorou/"andou" com ninguém, imagine-se nessa situação nas questões que a ela se referem.

- Se não viveu a maior parte da sua vida com os seus pais ou um deles, mas com pessoa(s) que os substituem ou fazem as suas vezes, para efeitos de resposta, considere essa(s) pessoa(s) como seus pais.

QUESTIONÁRIO F | | | |

QUESTIONÁRIO Q1

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Gostava de ser tão atraente quanto algumas das minhas colegas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Não sei o que quero da vida	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Os homens só me olham como amiga	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - Não receio vir a ser rejeitada quando namoro/"ando" com alguém	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Tenho dificuldade em decidir-me	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Prefiro afastar-me quando outras mulheres se interessam pelo homem de quem gosto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8 - Sinto-me desejada por alguns homens	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Disco inteiran
9 - Não me importo de estar sozinha	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Por vezes considero as outras mulheres da minha idade melhores do que eu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inantingível	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Fico muito insegura se um homem de quem gosto não me corresponde	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Tenho facilidade em me aproximar de um homem que me interesse	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15- Por vezes acho que nenhum homem se vai interessar por mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16 - Às vezes sinto-me manipulada pelas outras pessoas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Sinto-me imediatamente ameaçada quando outra mulher se interessa pelo homem com quem namoro/"ando"	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
18 - Quando gosto de um homem tento conquistá-lo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiada	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20 - Sinto que sou apreciada pelos homens, pelo menos tanto quanto as minhas colegas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21 - Não sei como quero organizar a minha vida quando acabar o curso	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonada	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23 - Sou capaz de competir com outras por um homem de quem goste	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
25 - Nenhum homem gostou verdadeiramente de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
26 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discor inteiram
27 - Sinto-me muito insegura quando outras mulheres se interessam pelo mesmo homem que eu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
28 - Não receio uma experiência sexual	☐	☐	☐	☐	☐	☐
29 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só	☐	☐	☐	☐	☐	☐
30 - Sinto que os homens me valorizam pouco	☐	☐	☐	☐	☐	☐
31 - Tenho planos bem definidos quanto ao meu futuro	☐	☐	☐	☐	☐	☐
32 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente	☐	☐	☐	☐	☐	☐
33 - Tenho força de vontade para lutar por um homem de quem goste	☐	☐	☐	☐	☐	☐
34 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá	☐	☐	☐	☐	☐	☐
35 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar"	☐	☐	☐	☐	☐	☐
36 - Passo a vida a adiar decisões	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
37 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em geral medo que ele deixe de gostar de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
38 - Sei lidar com a rivalidade com outras mulheres	☐	☐	☐	☐	☐	☐
39 - Só aguento estar sozinha se for por pouco tempo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
40 - Geralmente considero os homens de quem gosto quase impossíveis de alcançar	☐	☐	☐	☐	☐	☐
41 - Sinto-me confusa quando penso no meu futuro	☐	☐	☐	☐	☐	☐
42 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me insegura	☐	☐	☐	☐	☐	☐
43 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
44 - Aguardo que sejam os homens a aproximarem-se de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
45 - Sei o tipo de pessoa que gostava de ser daqui a uns anos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
46 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria das minhas colegas	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Disco inteiran
47 - Prefiro estar sempre acompanhada	☐	☐	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO | | | |

QUESTIONÁRIO Q2

Por vezes o modo como nos sentimos varia conforme a situação em que nos encontramos ou a pessoa ou pessoas com quem estamos.

Por isso, no questionário que se segue, as mesmas questões são postas relativamente a diferentes pessoas.

Concentre-se no modo como se sente, pensa e age quando está com a sua mãe e responda às questões que se seguem.

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Quando estou com a minha mãe exprimo livremente o que penso e sinto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com a minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que a minha mãe não concorde	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - A minha mãe sabe tudo o que há a saber a meu respeito	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Preocupo-me demasiado com a reacção da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Em geral não preciso que a minha mãe aprove o que decido fazer	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8 - Há coisas minhas que nunca contaria à minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discor inteiram
9 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pela minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Em geral não gosto de me sentir diferente da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Há algumas coisas acerca de mim que a minha mãe não sabe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto necessidade que a minha mãe esteja a par de tudo o que se passa comigo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que a minha mãe espera de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar à minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16 - Sinto necessidade de ser como a minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Há coisas sobre mim que prefiro que a minha mãe não saiba	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
19 - Não seria capaz de guardar um segredo da minha mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Pedimos-lhe que se concentre na relação com o seu pai e responda às questões que se seguem

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1- Quando estou com o meu pai exprimo livremente o que penso e sinto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com o meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que o meu pai não concorde	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - O meu pai sabe tudo o que há a saber a meu respeito	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Preocupo-me demasiado com a reacção do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Em geral não preciso que o meu pai aprove o que decido fazer	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8 - Há coisas minhas que nunca contaria ao meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Disco inteiran
9 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pelo meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Em geral não gosto de me sentir diferente do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Há algumas coisas acerca de mim que o meu pai não sabe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto necessidade que o meu pai esteja a par de tudo o que se passa comigo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que o meu pai espera de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar ao meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16 - Sinto necessidade de ser como o meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Há coisas sobre mim que prefiro que o meu pai não saiba	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
19 - Não seria capaz de guardar um segredo do meu pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Pense na relação que tem com a(o) sua(seu) namorada(o) para responder às questões que se seguem.

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Quando estou com a(o) minha(meu) namorada(o) exprimo livremente o que penso e sinto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação da(o) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com a(o) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que a(o) minha(meu) namorada(o) não concorde	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - A(o) minha(meu) namorada(o) sabe tudo o que há a saber a meu respeito	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Preocupo-me demasiado com a reacção da(o) minha (meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Em geral não preciso que a(o) minha(meu) namorada(o) aprove o que decido fazer	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discor inteiram
8 - Há coisas minhas que nunca contaria à(ao) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pela(o) minha (meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Em geral não gosto de me sentir diferente da(o) minha (meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Há algumas coisas acerca de mim que a(o) minha(meu) namorada(o) não sabe	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião da(o) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto necessidade que a(o) minha(meu) namorada(o) esteja a par de tudo o que se passa comigo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que a(o) minha (meu) namorada(o) espera de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar à(ao) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
16 - Sinto necessidade de ser como a(o) minha(meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Há coisas sobre mim que prefiro que a(o) minha(meu) namorada(o) não saiba	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação da(o) minha (meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19 - Não seria capaz de guardar um segredo da(o) minha (meu) namorada(o)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Concentre-se na relação que tem com os seus amigos para responder às questões que se seguem.

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Quando estou com os meus amigos exprimo livremente o que penso e sinto	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com os meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que os meus amigos não concordem	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5 - Os meus amigos sabem tudo o que há a saber de importante a meu respeito	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7 - Em geral não preciso que os meus amigos aprovem o que decido fazer	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8 - Há coisas minhas que nunca contaria aos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discor inteiram
9 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pelos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11 - Há algumas coisas acerca de mim que os meus amigos não sabem	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto necessidade que os meus amigos estejam a par de tudo o que se passa comigo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que os meus amigos esperam de mim	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar aos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16 - Sinto necessidade de ser como os meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17 - Há coisas sobre mim que prefiro que os meus amigos não saibam	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo	Discordo inteiramente
18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19 - Não seria capaz de guardar um segredo dos meus amigos	☐	☐	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |_|_|_|

QUESTIONÁRIO Q3

Segue-se uma lista de afirmações respeitantes ao modo como se sente acerca de si próprio. À frente de cada uma delas assinale com uma (X), na respectiva coluna, a resposta que mais se lhe adequa.

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
1 - Globalmente estou satisfeito comigo próprio	☐	☐	☐	☐
2 - Por vezes penso que nada valho	☐	☐	☐	☐
3 - Sinto que tenho um certo número de boas qualidades	☐	☐	☐	☐
4 - Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maior parte das outras pessoas	☐	☐	☐	☐
5 - Sinto que tenho pouco de que me orgulhar	☐	☐	☐	☐
6 - Por vezes sinto-me de facto um inútil	☐	☐	☐	☐
7 - Sinto-me uma pessoa de valor pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
8 - Gostaria de ter maior respeito por mi próprio	☐	☐	☐	☐
9 - No conjunto inclino-me a achar que sou um falhado	☐	☐	☐	☐
10 - Adopto uma atitude positiva para comigo	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO | | | |

QUESTIONÁRIO Q4

À frente de cada uma das seguintes afirmações abaixo transcritas, assinale, com uma (X), na respectiva coluna, a resposta que melhor corresponde à forma como se tem sentido durante as duas últimas semanas.

	Nunca ou ocasionalmente	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre ou sempre
1 - Sinto-me em baixo, triste e abatido	☐	☐	☐	☐
2 - De manhã, é quando me sinto melhor	☐	☐	☐	☐
3 - Choro frequentemente ou tenho vontade de chorar	☐	☐	☐	☐
4 - Tenho perturbações de sono durante a noite	☐	☐	☐	☐
5 - Estou a comer tanto como o habitual	☐	☐	☐	☐
6 - Gosto de olhar, falar ou estar com uma pessoa do sexo oposto	☐	☐	☐	☐
7 - Ando a perder peso	☐	☐	☐	☐
8 - Sofro de prisão de ventre	☐	☐	☐	☐
9 - O meu coração bate mais depressa do que o habitual	☐	☐	☐	☐

	Nunca ou ocasionalmente	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre ou sempre
10 - A mínima coisa faz-me sentir fatigado	☐	☐	☐	☐
11 - Tenho as ideias tão claras como habitualmente	☐	☐	☐	☐
12 - É-me fácil cumprir as tarefas habituais	☐	☐	☐	☐
13 - Sinto-me impaciente e/ou agitado e não consigo estar quieto	☐	☐	☐	☐
14 - Sinto esperança no futuro	☐	☐	☐	☐
15 - Ando mais irritável do que habitualmente	☐	☐	☐	☐
16 - É-me fácil tomar decisões	☐	☐	☐	☐
17 - Sinto-me útil e necessário	☐	☐	☐	☐
18 - Sinto satisfação em viver	☐	☐	☐	☐
19 - Penso que as pessoas que me rodeiam viveriam melhor sem mim	☐	☐	☐	☐
20 - Continuo a gostar de cumprir as tarefas habituais	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |_|_|_|

QUESTIONÁRIO Q5

Segue-se uma lista de afirmações que descrevem diferentes aspectos das relações dos estudantes com a mãe e o pai.

Coloque por favor uma (X) e só uma para cada questão conforme o grau em que ela se aplica a si.

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
Exemplo:				
Gostava que a minha mãe não fosse tão gorda	☐	☐	☐	☐

- Responder "concordo" significa que a situação é vivenciada por si, e que portanto gostava realmente que tal acontecesse.

- Responder "discordo" significa que a situação não é por si vivenciada, ou se é não lhe atribui importância. Neste caso, significa que não tem este desejo,

seja porque a sua mãe não é gorda,

seja porque é gorda mas você não se importa.

Nas questões assinaladas com *, se vive com os seus pais, imagine-se a estudar longe deles para efeitos de resposta.

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
*1 - Gosto de mostrar a fotografia da minha mãe aos meus amigos	☐	☐	☐	☐
2 - As minhas ideias acerca da igualdade racial são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
3 - Sinto-me constantemente em guerra com a minha mãe	☐	☐	☐	☐
4 - Os desejos da minha mãe têm influenciado a minha escolha de amigos	☐	☐	☐	☐
5 -Tenho saudades se estou muito tempo longe da minha mãe	☐	☐	☐	☐
6 - A minha atitude em relação à obscenidade é semelhante à da minha mãe	☐	☐	☐	☐
7 - Por vezes a minha mãe é um peso para mim	☐	☐	☐	☐
8 - Quando estou em dificuldades em geral peço ajuda à minha mãe para me livrar de sarilhos	☐	☐	☐	☐
9 - A minha mãe é a pessoa mais importante do mundo para mim	☐	☐	☐	☐
10 - As minhas opiniões acerca do papel das mulheres são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
11 - Culpo a minha mãe de muitos dos problemas que eu tenho	☐	☐	☐	☐
12 - Peço frequentemente à minha mãe que me ajude a resolver os meus problemas pessoais	☐	☐	☐	☐
*13 - Estar longe da minha mãe faz-me sentir só	☐	☐	☐	☐
14 - As minhas opiniões acerca do papel dos homens são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
15 - Gostava que a minha mãe não fosse tão excessivamente protectora	☐	☐	☐	☐
16 - Não faria uma compra importante sem a aprovação da minha mãe	☐	☐	☐	☐
*17 - Quando estou longe de casa às vezes telefono só para ouvir a voz da minha mãe	☐	☐	☐	☐
18 - As minhas convicções religiosas são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
19 - Gostava que a minha mãe não tentasse manipular-me	☐	☐	☐	☐
20 - Em geral consulto a minha mãe quando faço planos para um fim de semana fora	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
*21 - Quando vou a casa de férias gosto de passar a maior parte do tempo com a minha mãe	☐	☐	☐	☐
22 - As minhas ideias sobre a educação das crianças são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
23 - Sinto que tenho obrigações para com minha mãe que gostava de não ter	☐	☐	☐	☐
24 - Consulto a minha mãe quando decido sobre um emprego em *part-time*	☐	☐	☐	☐
*25 - Depois de ir passar as férias com a minha mãe tenho dificuldade em deixá-la	☐	☐	☐	☐
26 - As minhas crenças acerca do começo do universo são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
27 - Desejo muitas vezes que a minha mãe me trate mais como um(a) adulto(a)	☐	☐	☐	☐
28 - Decido o que fazer de acordo com o que a minha mãe aprovará	☐	☐	☐	☐
29 - Gosto de abraçar e beijar a minha mãe	☐	☐	☐	☐
30 - As minhas crenças sobre o que acontece às pessoas quando morrem são semelhantes às da minha mãe	☐	☐	☐	☐
31 - Estou muita vez zangado(a) com a minha mãe	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
32 - Pergunto à minha mãe o que hei-de fazer quando me encontro numa situação difícil	☐	☐	☐	☐
33 - A minha mãe é a minha melhor amiga	☐	☐	☐	☐
34 - A minha atitude para com o sexo é semelhante à da minha mãe	☐	☐	☐	☐
35 - Desejava que a minha mãe não tentasse que eu tomasse o partido dela	☐	☐	☐	☐
36 - Peço conselhos à minha mãe quando planeio as minhas férias	☐	☐	☐	☐
37 - Julgo ter uma relação mais próxima com a minha mãe do que a maioria das pessoas da minha idade	☐	☐	☐	☐
38 - A minha atitude em relação à política nacional é semelhante à da minha mãe	☐	☐	☐	☐
39 - Por vezes a minha mãe é para mim uma origem de embaraço	☐	☐	☐	☐
40 - Gosto que a minha mãe me ajude a escolher a roupa que compro para ocasiões especiais	☐	☐	☐	☐
*41 - Quando estou longe sinto-me culpado(a) se não escrevo com frequência suficiente à minha mãe	☐	☐	☐	☐
42 - A minha atitude em relação aos doentes mentais é semelhante à da minha mãe	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
43 - Fico irritado(a) quando a minha mãe me critica	☐	☐	☐	☐
44 - Às vezes penso que sou demasiado dependente da minha mãe	☐	☐	☐	☐
*45 - Gosto de mostrar a fotografia do meu pai aos meus amigos	☐	☐	☐	☐
46 - As minhas ideias acerca da igualdade racial são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
47 - Sinto-me constantemente em guerra com o meu pai	☐	☐	☐	☐
48 - Os desejos do meu pai têm influenciado a minha escolha de amigos	☐	☐	☐	☐
49 - Tenho saudades se estou muito tempo longe do meu pai	☐	☐	☐	☐
50 - A minha atitude em relação à obscenidade é semelhante à do meu pai	☐	☐	☐	☐
51 - Por vezes o meu pai é um peso para mim	☐	☐	☐	☐
52 - Quando estou em dificuldade em geral peço ajuda ao meu pai para me livrar de sarilhos	☐	☐	☐	☐
53 - O meu pai é a pessoa mais importante do mundo para mim	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
54 - As minhas opiniões acerca do papel das mulheres são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
55 - Culpo o meu pai de muitos dos problemas que eu tenho	☐	☐	☐	☐
56 - Peço frequentemente ao meu pai que me ajude a resolver os meus problemas pessoais	☐	☐	☐	☐
*57 - Estar longe do meu pai faz-me sentir só	☐	☐	☐	☐
58 - As minhas opiniões acerca do papel dos homens são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
59 - Gostava que o meu pai não fosse tão excessivamente protector	☐	☐	☐	☐
60 - Não faria uma compra importante sem a aprovação do meu pai	☐	☐	☐	☐
*61 - Quando estou longe de casa às vezes telefono só para ouvir a voz do meu pai	☐	☐	☐	☐
62 - As minhas convicções religiosas são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
63 - Gostava que o meu pai não tentasse manipular-me	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
64 - Em geral consulto o meu pai quando faço planos para um fim de semana fora	☐	☐	☐	☐
*65 - Quando vou a casa de férias gosto de passar a maior parte do tempo com o meu pai	☐	☐	☐	☐
66 - As minhas ideias sobre a educação das crianças são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
67 - Sinto que tenho obrigações para com o meu pai que gostava de não ter	☐	☐	☐	☐
68 - Consulto o meu pai quando decido sobre um emprego em *part-time*	☐	☐	☐	☐
*69 - Depois de ir passar as férias com o meu pai tenho dificuldade em deixá-lo	☐	☐	☐	☐
70 - As minhas crenças acerca do começo do universo são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐
71 - Desejo muitas vezes que o meu pai me trate mais como um(a) adulto(a)	☐	☐	☐	☐
72 - Decido o que fazer de acordo com o que o meu pai aprovará	☐	☐	☐	☐
73 - Gosto de abraçar e beijar o meu pai	☐	☐	☐	☐
74 - As minhas crenças sobre o que acontece às pessoas quando morrem são semelhantes às do meu pai	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
75 - Estou muita vez zangado(a) com o meu pai	☐	☐	☐	☐
76 - Pergunto ao meu pai o que hei-de fazer quando me encontro numa situação difícil	☐	☐	☐	☐
77 - O meu pai é o meu melhor amigo	☐	☐	☐	☐
78 - A minha atitude para com o sexo é semelhante à do meu pai	☐	☐	☐	☐
79 - Desejava que o meu pai não tentasse que eu tomasse o partido dele	☐	☐	☐	☐
80 - Peço conselhos ao meu pai quando planeio as minhas férias	☐	☐	☐	☐
81 - Julgo ter uma relação mais próxima com o meu pai do que a maioria das pessoas da minha idade	☐	☐	☐	☐
82 - A minha atitude em relação à política nacional é semelhante à do meu pai	☐	☐	☐	☐
83 - Por vezes o meu pai é para mim uma origem de embaraço	☐	☐	☐	☐
84 - Gosto que o meu pai me ajude a escolher a roupa que compro para ocasiões especiais	☐	☐	☐	☐
*85 - Quando estou longe sinto-me culpado(a) se não escrevo com frequência suficiente ao meu pai	☐	☐	☐	☐
86 - A minha atitude em relação aos doentes mentais é semelhante à do meu pai	☐	☐	☐	☐

	Concordo inteiramente	Concordo	Discordo	Discordo inteiramente
87 - Fico irritado(a) quando o meu pai me critica	☐	☐	☐	☐
88 - Às vezes penso que sou demasiado dependente do meu pai	☐	☐	☐	☐

QUESTIONÁRIO |__|__|__|

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Data de nascimento _____ _____ _____
(dia) (mês) (ano)

2. Sexo
Masculino |__|
Feminino |__|

3. Etnia
Branca |__|
Negra |__|
Outra |__|

4. País em que nasceu _____

5. Profissão do seu pai _____

6. Profissão da sua mãe _____

7. Grau de instrução do seu pai

Não sabe ler nem escrever |__|
4ª Classe incompleta |__|
4ª Classe completa |__|
Ensino preparatório completo |__|
Ensino secundário incompleto |__|
Ensino secundário completo |__|
Curso médio |__|
Curso superior incompleto |__|
Curso superior completo |__|

8. Grau de instrução da sua mãe

Não sabe ler nem escrever |__|
4ª Classe incompleta |__|
4ª Classe completa |__|
Ensino preparatório completo |__|
Ensino secundário incompleto |__|
Ensino secundário completo |__|
Curso médio |__|
Curso superior incompleto |__|
Curso superior completo |__|

9. Curso _____

10. Ano |__|

11. Quantos anos já reprovou |__|

12. Duma forma geral como avalia o seu aproveitamento escolar

Muito bom	|__|
Bom	|__|
Razoável	|__|
Mau	|__|

13. Com quem vive

Com ambos os progenitores ou com cada um deles	|__|
Com outros familiares	|__|
Em residência universitária	|__|
Em quarto ou casa alugada	|__|

14. Ordene os seguintes objectivos de vida segundo a importância que têm para si neste momento, classificando-os de 1 a 6 (1 = o menos importante, 6 = o mais importante)

Ter boas notas	|__|
Ter um bom relacionamento afectivo-sexual	|__|
Tirar o curso	|__|
Sentir-se independente da família	|__|
Definir a sua carreira profissional	|__|
Fazer amigos	|__|

15. Indique em que grau se sente realizado em cada um dos anteriores objectivos

	Muito	Bastante	Pouco	Nada
Ter boas notas	|__|	|__|	|__|	|__|
Ter um bom relacionamento afectivo-sexual	|__|	|__|	|__|	|__|
Tirar o curso	|__|	|__|	|__|	|__|
Sentir-se independente da família	|__|	|__|	|__|	|__|
Definir a sua carreira profissional	|__|	|__|	|__|	|__|
Fazer amigos	|__|	|__|	|__|	|__|

16. O relacionamento com os seus colegas é

mesmo sexo	Muito bom	|__|
	Bom	|__|
	Razoável	|__|
	Mau	|__|
Sexo oposto	Muito bom	|__|
	Bom	|__|
	Razoável	|__|
	Mau	|__|

	Sim	Não
17. Já namorou/"andou" com alguém	|__|	|__|

18. Neste momento encontra-se

Solteiro(a) sem namorado(a)	|__|
Solteiro(a) com namorado(a)	|__|
Vivendo junto	|__|
Casado(a)	|__|

19. Com quem se acha mais parecido(a) na maneira de ser

Com o seu pai	|__|
Com a sua mãe	|__|
Nem com um nem com outro	|__|

20. Diga-nos se algum dos seus pais já faleceu

O seu pai	|__|	Há quantos anos	|__|
A sua mãe	|__|	Há quantos anos	|__|
Nem o seu pai nem a sua mãe	|__|		

21. Se tem "pai e mãe vivos"

Estão casados ou juntos	|__|
Estão separados	|__|

22. Se estão casados ou juntos acha que

Se entendem muito bem	|__|
Se entendem bem	|__|
Se entendem razoavelmente	|__|
Se entendem mal	|__|

23. Como é que se dá com os seus pais

Com o pai	Muito bem	|__|
	Bem	|__|
	Razoavelmente	|__|
	Mal	|__|
Com a mãe	Muito bem	|__|
	Bem	|__|
	Razoavelmente	|__|
	Mal	|__|

24. Sente-se compreendido(a)

	Muito Bem	Bem	Razoavelmente	Mal
Pelo seu pai	|__|	|__|	|__|	|__|
Pela sua mãe	|__|	|__|	|__|	|__|
Pelos seus amigos	|__|	|__|	|__|	|__|

25. Algum desgosto ou acontecimento altamente desagradável lhe aconteceu nos últimos 12 meses? Sim \|__\| Não \|__\|

Se "sim" indique-o _____

26. Consultou alguém médico ou técnico de saúde nos últimos 12 meses?

Sim \|__\| Não \|__\|

Se "sim" de que especialidade _____

27. Dado que estes questionários são confidenciais e anónimos, se encontrou questões que por alguma razão não se aplicam a si (por exemplo se um dos progenitores ou alguém que o substituisse lhe faltou a maior parte da sua vida), agradecíamos que o explicitasse_____

_____

_____

Anexo 10

Segunda administração: Características da amostra

Quadro 1

Distribuição por Idade

Idade (anos)	N	%
18	2	.6
19	41	12.2
20	65	19.3
21	39	11.6
22	75	22.3
23	63	18.7
24	25	7.4
25	10	3.0
26	5	1.5
27	4	1.2
28	4	1.2
29	1	.3
30	1	.3
33	2	.6
Total	337	100.0
Média = 21.834		Desvio Padrão = 2.198

Quadro 2

Distribuição por Sexo

Sexo	N	%
Feminino	169	50.1
Masculino	168	49.9
Total	337	00.0

Quadro 3

Distribuição por Etnia

Etnia	N	%
Branca	328	97.3
Negra	4	1.2
Outra	3	.9
Não respondeu	2	.6
Total	337	100.0

Quadro 4

Distribuição pelo País de Nascimento

País	N	%
Portugal	274	81.3
Ex-Colónia	42	12.5
Outro	20	5.9
Não respondeu	1	.3
Total	337	100.0

Quadro 5

Distribução em Função do Nível Profissional do Progenitor com Nível mais Elevado

Nível Profissional	N	%
Baixo	62	18.4
Médio	199	59.1
Alto	71	21.1
Não respondeu	5	1.5
Total	337	100.0

Nota. Os critérios de classificação estão indicados no Apêndice do Anexo 3

Quadro 6

Distribuição em Função do Grau de Instrução do Pai

Grau de Instrução do Pai	N	%
Baixo	109	32.3
Médio	118	35.0
Alto	107	31.8
Não respondeu	3	.9
Total	337	100.0

Nota. Os critérios de classificação estão indicados no Apêndice do Anexo 3

Quadro 7

Distribuição em Função do Grau de Instrução da Mãe

Grau de Instrução da Mãe	N	%
Baixo	143	42.4
Médio	117	34.7
Alto	76	22.6
Não respondeu	1	.3
Total	337	100.0

Nota. Os critérios de classificação estão indicados no Apêndice do Anexo 3

Quadro 8

Distribuição em Função do Nível Sócio-Económico da Família

Nível Sócio-Económico	N	%
0	56	16.6
1	3	.9
2	49	14.5
3	40	11.9
4	73	21.7
5	25	7.4
6	16	4.7
7	19	5.6
8	50	14.8
Não respondeu	6	1.8
Total	337	100.0

Média = 3.831 Desvio Padrão = 2.587

Nota. Os critérios de classificação estão indicados no Apêndice do Anexo 3

Quadro 9

Distribuição por Licenciatura

Licenciatura	N	%
Química Aplicada	61	18.1
Engª do Ambiente	46	13.6
Engª Informática	55	16.3
Engª Geológica	9	2.7
Engª Produção Industrial	30	8.9
Engª Química	41	12.2
Engª Mecânica	22	6.5
Matemática	29	8.6
Engª dos Materiais	14	4.2
Engª Física	27	8.0
Não respondeu	3	.9
Total	337	100.0

Quadro 10

Distribuição em Função do Ano Frequentado

Ano que Frequenta	N	%
1º	63	18.7
2º	78	23.1
3º	55	16.3
4º	92	27.3
5º	49	14.5
Total	337	100.0

Anexo 11

Segunda administração: Características complementares da amostra

Quadro 1

Distribuição em Função da Auto-Avaliação do Aproveitamento Escolar

Auto-Avaliação do Aproveitamento Escolar	N	%
Mau	14	4.2
Razoável	148	43.9
Bom	151	44.8
Muito bom	24	7.1
Total	337	100.0

Quadro 2

Distribuição em Função da Habitação em Tempo de Aulas

Habitação	N	%
Quarto ou casa alugada	64	19.0
Residência universitária	6	1.8
Com familiares não pais	28	8.3
Com os pais	239	70.9
Total	337	100.0

Quadro 3

Distribuição em Função do Estado Civil

Estado Civil	N	%
Casado	8	2.4
Junto	3	.9
Com namorado	166	49.3
Sem namorado	160	47.5
Total	337	100.0

Quadro 4

Distribuição em Função de Consulta a Técnicos de Saúde nos Últimos 12 Meses

Consulta a Técnicos de Saúde	N	%
Não consultou ou consulta de rotina*	161	47.8
Consultou (Não PSI)	163	48.4
Consultou psiquiatra ou psicólogo	11	3.3
Não respondeu	2	.6
Total	337	100.0

* Como consultas de rotina foram consideradas as consultas de: oftalmologia, ginecologia, estomatologia.

Quadro 5

Distribuição em Função da Experiência de Namoro

Experiência de Namoro	N	%
Nunca namorou	56	16.6
Já namorou	280	83.1
Não respondeu	1	.3
Total	337	100.0

Quadro 6

Distribuição dos Estudantes Consoante a Relação Percepcionada com os Amigos do Mesmo Sexo (REI)

Relação com os amigos	N	%
0	1	.3
1	2	.6
2	13	3.9
3	40	11.9
4	148	43.9
5	84	24.9
6	18	5.3
Não respondeu	31	9.2
Total	337	100.0

Nota. REI = REL 1 + COM A, sendo REL1 o código da resposta à questão "O relacionamento com os seus colegas do mesmo sexo é" (Informações Gerais questão 16) - Mau = 0, Razoável = 1, Bom = 2, Muito Bom = 3; e COMA o código da resposta à questão "Sente-se compreendido pelos seus amigos" (Informações Gerais questão 24) - Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem = 3

Quadro 7

Distribuição dos Estudantes Consoante a Relação Percepcionada com a Mãe (REM)

Relação com a mãe	N	%
0	1	.3
1	5	1.5
2	23	6.8
3	36	10.7
4	127	37.7
5	81	24.0
6	60	17.8
Não respondeu	4	1.2
Total	337	100.0

Nota. A relação com a mãe (REM) foi calculada através da expressão: REM = RELM + COMM, sendo, RELM o código da resposta à questão "Como é que se dá com a sua mãe" (Informações Gerais questão 23) - Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem = 3; e CONM o código da resposta à questão "Sente-se compreendido pela sua mãe" (Informações Gerais questão 24) - Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem = 3

Quadro 8

Distribuição dos Estudantes Consoante a Relação Percepcionada com o Pai (REP)

Relação com o pai	N	%
0	11	3.3
1	14	4.2
2	51	15.1
3	35	10.4
4	114	33.8
5	61	18.1
6	39	11.6
Não respondeu	12	3.6
Total	337	100.0

Nota. A relação com o pai (REP) foi calculada através da expressão: REP = RELP + COMP, sendo, RELP o código da resposta à questão "Como é que se dá com o seu pai" (Informações Gerais questão 23) - Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem = 3; e CONP o código da resposta à questão "Sente-se compreendido pelo seu pai" (Informações Gerais questão 24) - Mal = 0, Razoavelmente = 1, Bem = 2, Muito Bem = 3

Quadro 9

Distribuição dos Estudantes Consoante a Qualidade da Relação Percepcionada com os Progenitores (RE)

Relação	N	%
0	0	0
1	0	0
2	2	.6
3	5	1.5
4	16	4.7
5	21	6.2
6	37	11.0
7	27	8.0
8	92	27.3
9	20	5.9
10	64	19.0
11	15	4.5
12	23	6.8
Não respondeu	15	4.5
Total	337	100.0

Nota. A relação com os progenitores (RE) foi calculada através da expressão: RE = REM + REP, sendo, REM a relação com a mãe (ver Quadro 7) e REP a relação com o pai (ver Quadro 8)

Quadro 10

Distribuição dos Estudantes por Níveis de Depressão

Valor da depressão	N	%
22	3	.9
23	3	.9
24	3	.9
25	5	1.5
26	8	2.4
27	9	2.6
28	15	4.5
29	11	3.2
30	13	3.9
31	24	7.1
32	21	6.2
33	19	5.6
34	15	4.5
35	19	5.6
36	12	3.6
37	14	4.2
38	14	4.2
39	15	4.5
40	12	3.6
41	11	3.2
42	12	3.6
43	12	3.6
44	10	2.9
45	10	2.9
46	7	2.1
47	9	2.6
48	7	2.1
49	6	1.8
50	3	.9
51	6	1.8
52	2	.6
56	1	.3
57	1	.3
58	1	.3
60	1	.3
61	1	.3
64	2	.6
Total	337	100

Média = 36.774 Desvio Padrão = 7.736

Anexo 12

Análises factoriais do Questionário Q2

Instituto Superior de Psicologia Aplicada
BIBLIOTECA

Quadro 1

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões Autonomia e Individualidade Relativamente à Mãe (Após Extracção de Dois Factores)

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2
Autonomia	12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião da minha mãe	**.71680**	.29873
	18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação da minha mãe	**.68572**	-.07679
	02 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação da minha mãe	**.67838**	.25104
	09 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pela minha mãe	**.65519**	.00102
	06 - Preocupo-me demasiado com a reacção da minha mãe	**.56178**	.04329
	07 - Em geral não preciso que a minha mãe aprove o que decido fazer	**.53983**	.06995
	13 - Sinto necessidade que a minha mãe esteja a par de tudo o que se passa comigo	**.51214**	.39131
	10 - Em geral não gosto de me sentir diferente da minha mãe	**.49774**	.14049
	14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que a minha mãe espera de mim	**.43638**	.02923
	03 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com a minha mãe	**.43039**	.30878
	16 - Sinto necessidade de ser como a minha mãe	**.42234**	.21485
	15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar à minha mãe	**.36181**	.20033
	04 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que a minha mãe não concorde	**.35656**	.05968
Individualidade	08 - Há coisas minhas que nunca contaria à minha mãe	.06558	**.80361**
	17 - Há coisas sobre mim que prefiro que a minha mãe não saiba	.03076	**.72915**
	11 - Há algumas coisas acerca de mim que a minha mãe não sabe	.00007	**.72499**
	05 - A minha mãe sabe tudo o que há a saber a meu respeito	.20973	**.67646**
	01 - Quando estou com a minha mãe exprimo livremente o que sinto	.27426	**.42250**
	Valor próprio	4.82557	1.96449
	% Variância comum	71.1	28.9

Quadro 2

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões Autonomia e Individualidade Relativamente ao Pai (Após Extracção de Dois Factores)

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2
Autonomia	18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação do meu pai	**.72087**	-.05310
	12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião do meu pai	**.67567**	.30898
	02 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação do meu pai	**.67410**	.27740
	09 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pelo meu pai	**.66066**	.13241
	16 - Sinto necessidade de ser como o meu pai	**.61340**	.15490
	10 - Em geral não gosto de me sentir diferente do meu pai	**.58212**	.16730
	13 - Sinto necessidade que o meu pai esteja a par de tudo o que se passa comigo	**.57647**	.35034
	07 - Em geral não preciso que o meu pai aprove o que decido fazer	**.56767**	.06280
	06 - Preocupo-me demasiado com a reacção do meu pai	**.56236**	.13976
	14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que o meu pai espera de mim	**.33671**	-.18542
	04 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que o meu pai não concorde	**.30266**	.05888
Individualidade	11 - Há algumas coisas acerca de mim que o meu pai não sabe	.01836	**.76615**
	17 - Há coisas sobre mim que prefiro que o meu pai não saiba	-.04482	**.76353**
	05 - O meu pai sabe tudo o que há a saber a meu respeito	.17849	**.70204**
	08 - Há coisas minhas que nunca contaria ao meu pai	.05687	**.57525**
	01 - Quando estou com o meu pai exprimo livremente o que penso e sinto	.21087	**.41666**
	03 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com o meu pai	.33634	**.38482**
	15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar ao meu pai	.22487	**.31545**
	Valor próprio	4.87918	1.96809
	% Variância comum	71.3	28.7

Quadro 3

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões Autonomia e Individualidade Relativamente aos Amigos (Após Extracção de Dois Factores)

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2
Autonomia	09 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pelos meus amigos	**.74452**	-.01758
	18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação dos meus amigos	**.70440**	-.00515
	16 - Sinto necessidade de ser como os meus amigos	**.60447**	-.03211
	06 - Preocupo-me demasiado com a reacção dos meus amigos	**.58124**	.06613
	10 - Em geral não gosto de me sentir diferente dos meus amigos	**.54683**	-.01677
	12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião dos meus amigos	**.54222**	.31163
	07 - Em geral não preciso que os meus amigos aprovem o que decido fazer	**.51640**	.21472
	14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que os meus amigos esperam de mim	**.45229**	-.03591
	02 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação dos meus amigos	**.45053**	.30576
	04 - Quando estou seguro(a) de uma ideia não me importo que os meus amigos não concordem	**.40313**	.05678
	15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar aos meus amigos	**.28689**	.18572
	03 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com os meus amigos	**.27892**	.19870
Individualidade	11 - Há algumas coisas acerca de mim que os meus amigos não sabem	.15379	**.78226**
	08 - Há coisas minhas que nunca contaria aos meus amigos	.08002	**.72772**
	17 - Há coisas sobre mim que prefiro que os meus amigos não saibam	.00747	**.72385**
	05 - Os meus amigos sabem tudo o que há a saber de importante a meu respeito	.11764	**.55345**
	13 - Sinto necessidade que os meus amigos estejam a par de tudo o que se passa comigo	.43537	**.44658**
	01 - Quando estou com os meus amigos exprimo livremente o que penso e sinto	-.08995	**.34442**
	Valor próprio	4.15556	2.04065
	% Variância comum	67.1	32.9

Quadro 4

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões Autonomia e Individualidade Relativamente ao Namorado/a (Após Extracção de Dois Factores)

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2
Individualidade	08 - Há coisas minhas que nunca contaria à(ao) minha(meu) namorada(o)	**.84794**	.05715
	11 - Há algumas coisas acerca de mim que a(o) minha(meu) namorada(o) não sabe	**.83183**	.06821
	17 - Há coisas sobre mim que prefiro que a(o) minha(meu) namorada(o) não saiba	**.82141**	-.04222
	05 - A(o) minha(meu) namorada(o) sabe tudo o que há a saber a meu respeito	**.76043**	.16479
	13 - Sinto necessidade que a(o) minha(meu) namorada(o) esteja a par de tudo o que se passa comigo	**.60636**	.29219
	01 - Quando estou com a(o) minha(meu) namorada(o) exprimo livremente o que penso e sinto	**48936**	.01921
	03 - Quando me pedem para guardar um segredo acho que o posso partilhar com a(o) minha(meu) namorada(o)	**.42864**	.33013
	15 - Quando me revelam um segredo sou incapaz de o contar à(ao) minha(meu) namorada(o)	**.38802**	.25870
Autonomia	09 - Sou muito influenciável nas minhas opiniões pela(o) minha(meu) namorada(o)	.20950	**.67960**
	18 - Sinto-me demasiado dependente da aprovação da(o) minha(meu) namorada(o)	.07204	**.67156**
	16 - Sinto necessidade de ser como a(o) minha(meu) namorada(o)	-.05567	**.59954**
	10 - Em geral não gosto de me sentir diferente da(o) minha (meu) namorada(o)	.05658	**.56889**
	06 - Preocupo-me demasiado com a reacção da(o) minha(meu) namorada(o)	.17633	**.56212**
	07 - Em geral não preciso que a(o) minha(meu) namorada(o) aprove o que decido fazer	.27144	**.54787**
	02 - Não tomo uma decisão importante sem ter a aprovação da(o) minha(meu) namorada(o)	.46043	**.52344**
	12 - Em geral não tomo uma decisão sem consultar a opinião da(o) minha(meu) namorada(o)	.47415	**.49994**
	14 - Não sou muito influenciado(a) pelo que a(o) minha(meu) namorada(o) espera de mim	.00664	**.49383**
	04 - Quando estou seguro de uma ideia não me importo que a(o) minha(meu) namorada(o) não concorde	.09840	**.42563**
	Valor próprio	5.46482	2.20687
	% Variância comum	71.2	28.8

Anexo 13

Análises factoriais do Questionário Q1

Quadro 1

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões Interacção Amorosa (Após Extracção de Três Factores)

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Auto-estima da imagem sexuada	30 - Sinto que (os)as homens/mulheres me valorizam pouco	**.71091**	.22995	.28731
	15 - Por vezes sinto que nenhum(a) homem/mulher se vai interessar por mim	**.65466**	.41519	.26946
	25 - Nenhum(a) homem/mulher gostou verdadeiramente de mim	**.63890**	.26367	.07884
	20 - Sinto que sou apreciado(a) pelos(as) homens/mulheres pelo menos tanto quanto as (os) minhas (meus) colegas	**.63530**	.28749	.18922
	03 - Os(as) homens/mulheres só me olham como amiga (o)	**.62736**	.22320	.12194
	46 - Sinto-me tão atraente quanto a maioria das (dos) minhas (meus) colegas	**.60731**	.28656	.15979
	40 - Geralmente considero os(as) homens/mulheres de quem gosto quase impossíveis de alcançar	**.58683**	.26934	.26932
	35 - As minhas paixões têm sido por pessoas com quem não cheguei a namorar/"andar"	**.50582**	.26907	.03651
	8 - Sinto-me desejada(o) por alguns (algumas)) homens/mulheres	**.49837**	.27449	.08178
	42 - O não namorar/"andar" com alguém deixa-me insegura (o)	**.40897**	.18514	.40503
	01 - Gostava de ser tão atraente quanto algumas (alguns) das(os) minhas (meus) colegas	**.40002**	.02285	.32186
	10 - Por vezes considero as(os) outras(os) mulheres/homens da minha idade melhores do que eu	**.36963**	.11491	.35461
	28 - Não receio uma experiência sexual	**.26029**	.23900	.21409
Iniciativa	33 - Tenho força de vontade para lutar por um(a) homem/mulher de quem goste	.26093	**.81867**	.17470
	23 - Sou capaz de competir com outros por um(a) homem/mulher de quem goste	.23864	**.75041**	.04005
	18 - Quando gosto de um(a) homem/mulher tento conquistá-lo(a)	.22333	**.68630**	.03735
	38 - Sei lidar com a rivalidade com outras(os) mulheres/homens	.19221	**.53585**	.30871
	07 - Prefiro afastar-me quando outras(os) mulheres/homens se interessam pelo(a) homem/mulher de quem gosto	.28648	**.48549**	.12833
	44 - Aguardo que sejam os(as) homens/mulheres a aproximarem-se de mim	.21603	**.46350**	.12102
	13 - Tenho facilidade em me aproximar de um(a) homem/mulher que me interesse	.33933	**.39660**	.19709
Independência e Segurança	37 - Quando namoro/"ando" com alguém tenho em-geral medo que ele(a) me deixe	.26526	.11414	**.69393**
	22 - Em geral torno-me dependente da pessoa por quem estou apaixonado	-.02755	-.01060	**.67377**
	27 - Sinto-me muito insegura(o) quando outras(os) mulheres/homens se interessam pelo(a) mesmo(a) homem/mulher/ que eu	.36041	.27898	**.61462**
	32 - Num envolvimento amoroso não me torno demasiado dependente	-.06411	.08563	**.60669**
	12 - Fico muito inseguro de um(a) homem/mulher de quem gosto não me corresponde	.29434	.17697	**.60069**
	17 - Sinto-me imediatamente ameaçada(o) quando outra(o) mulher/homem se interessa pelo(a) homem/mulher com quem namoro/"ando"	.31491	.11776	**.54553**
	05 - Não receio vir a ser rejeitada(o) quando namoro/"ando" com alguém	.22451	.19570	**.49869**
	Valor próprio	8.94804	1.91730	1.08131
	% Variância comum	74.9	16.0	9.1

Quadro 2

Estrutura Factorial em Factores Comuns e Únicos com Rotação Varimax das Questões de Autonomia Geral (Projecção no Futuro, Estar Só e Separação), Após Extracção de Três Factores

Interpretação Psicológica	Factores	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Projecção no Futuro	41 - Sinto-me confuso quando penso no meu futuro	**.84986**	.01219	.08178
	21 - Não sei como quero organizar a minha vida quando acabar o curso	**.79075**	-.13671	.11514
	02 - Não sei o que quero da minha vida	**.75281**	-.11577	-.00338
	31 - Tenho planos bem definidos quanto ao meu futuro	**.71877**	-.08756	.08792
	36 - Passo a vida a adiar decisões	**.69113**	.05552	-.00744
	06 - Tenho dificuldade em decidir-me	**.64827**	.14954	-.04138
	26 - Muitas vezes apetece-me desistir de tudo o que faço	**.59505**	.10832	-.05735
	11 - Geralmente aquilo que quero ser parece-me inatingível	**.47136**	.11716	-.01601
	16 - Às vezes sinto-me manipulado pelas outras pessoas	**.32680**	.14893	-.07756
	45 - Sei o tipo de pessoa que gostava de ser daqui a uns anos	**.32445**	-.09896	.03954
Capacidade de estar só	39 - Só aguento estar sózinho se for por pouco tempo	.08509	**.76445**	.00602
	19 - Se estou muito tempo sem companhia sinto-me angustiado	.17754	**.71583**	-.09142
	29 - Longe das pessoas de quem gosto sinto-me muito só	.16599	**.59393**	.19999
	09 - Não me importo de estar sozinho	-.02327	**.55662**	.10980
	47 - Prefiro estar sempre acompanhado	-.09598	**.50342**	-.04579
	43 - Não me custa muito ficar algum tempo longe de quem gosto	-.11160	**.47497**	.16439
	34 - Não me importava que os meus pais fossem um ano para o estrangeiro e eu ficasse cá	.01544	**.34115**	.22903
Capacidade de separação	24 - Um estágio de um ano no estrangeiro entre desconhecidos não me atrai	.10694	.15858	**.80705**
	04 - Se pudesse gostaria de passar o próximo ano numa universidade estrangeira	-.09029	.01239	**.74154**
	14 - Custava-me muito estar um ano a estudar longe dos meus pais	.04913	.31590	**.39222**
	Valor próprio	4.28383	2.72116	1.36325
	% Variância comum	51.2	32.5	16.3