

*Instituto Superior de Psicologia Aplicada*



AUTOCONCEITO ACADÉMICO E AUTO-ESTIMA EM ALUNOS  
COM INSUCESSO ESCOLAR

Estevão Manuel Machado Pereira

Nº 15563

Dissertação orientada por Prof. Dr. José Morgado

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Psicologia

Especialidade em Psicologia Educacional

2008

***Instituto Superior de Psicologia Aplicada***

**AUTOCONCEITO ACADÉMICO E AUTO-ESTIMA EM ALUNOS  
COM INSUCESSO ESCOLAR**

**Estevão Manuel Machado Pereira**

Dissertação orientada por Prof. Dr. José Morgado

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Psicologia**

Especialidade em Psicologia Educacional

2008

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Prof. Dr. José Morgado apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Educacional, conforme despacho da DGES, nº19673/2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

## AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. José Morgado, pelo seu incentivo, compreensão, disponibilidade e permanente estímulo com que acompanhou este trabalho.

Aos Presidentes dos Conselhos Executivos das escolas que se disponibilizaram para fazerem parte deste estudo.

À minha família a quem retirei durante muito tempo, a possibilidade da minha presença e companhia.

A todos os que de alguma forma, deram o seu contributo para que este trabalho pudesse chegar ao fim.

## RESUMO

Desde os anos cinquenta que se sucedem estudos para relacionar o autoconceito académico e a auto-estima com os resultados escolares. Sabe-se hoje, que uma criança quando entra para a escola, começa a formar o seu autoconceito baseada nos seus resultados escolares, com a sua evolução, atinge uma fase em que é o autoconceito por si formado que influencia os resultados que obtém (Rodrigues, 1994 citado por Simão 2005).

Segundo Peixoto (2004) são vários os estudos que demonstram a inexistência de uma relação directa entre a auto-estima e insucesso escolar, por outro lado comprovam que os resultados escolares ((in)sucesso escolar) pode afectar o autoconceito.

O objectivo deste estudo é verificar se o autoconceito académico e a auto-estima são menores em alunos com insucesso escolar do que em alunos com sucesso escolar.

A amostra é constituída por 77 participantes, de 3 escolas diferentes, seleccionados segundo dois critérios: terem idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos inclusive; e terem insucesso escolar, que neste trabalho estipulou-se que seriam alunos com 2 ou mais repetências de ano de escolaridade.

Utilizou-se a escala de autoconceito e auto-estima (Peixoto & Almeida, 1999) (anexo1), e procedeu-se ao tratamento estatístico dos dados através do SPSS. Pretendeu-se verificar se existiam diferenças significativas, através do teste t-student, entre os dois grupos (sucesso e insucesso) para as variáveis: autoconceito académico, auto-estima, autoconceito social, e a importância do desempenho escolar.

Por fim, concluímos que existem diferenças significativas entre os dois grupos, os alunos com insucesso possuem níveis mais baixos em todas as dimensões comparadas, o que nos leva a responder afirmativamente à questão-problema do nosso estudo.

Palavras-chave: autoconceito académico, auto-estima, insucesso escolar

## ABSTRACT

Since the 50's, several studies have been done to relate academic self-concept and self-esteem with school results.

It is known today, that when a child enters school, starts to form her self-concept based on her school results. With her development, she reaches a stage where her formed self-concept is the factor that influences the results she achieves.

According to Peixoto (2004), several studies show the inexistence of a direct relation between self-esteem and school failure. On the other hand, those same studies prove that school results may affect self-concept.

This study's purpose is to verify if academic self-concept and self-esteem are smaller in students with school failure than in pupils with academic achievement.

The sample consists in 77 participants, from three different schools, that were selected according to two criteria: being aged between 13 and 15 years old (including) and having school failure, which, for this study, was defined as two or more years of grade repetition.

A selfconcept and self-esteem scale (Peixoto & Almeida, 1999) was used and the statistical treatment of data was done through SPSS. The aim was to verify if, through the t-student test, there were significant differences, for the chosen variables (academic selfconcept, self-esteem, social selfconcept and the importance of school performance), between the two groups (achievement and failure).

In the end, we've concluded that there are significant differences between both groups, as students suffering from school failure have lower levels in all compared dimensions. That takes us to affirmatively answer our study's main question .

Key-words: academic self-concept, self-esteem, school failure.

## INDICE

1.INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEORICO	3
2.1 AUTOCONCEITO e AUTO-ESTIMA	
2.1.1 Autoconceito	3
2.1.2 Diferentes tipos de Auto-conceito	5
2.1.3 Auto-conceito académico	6
2.2 Auto-estima	7
2.3. Relação Autoconceito e Auto-estima	7
3. INSUCESSO ESCOLAR	9
3.1 Relação entre Insucesso Escolar e Auto-estima	10
3.2 Relação entre Insucesso Escolar e Autoconceito	10
4. PROBLEMÁTICA	13
5.METODOLOGIA	14
5.1 Participantes	14
5.2 Instrumento	14
5.3 Procedimentos	18
6.APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	20
7.DISSCUSSÃO DE RESULTADOS	23
8.CONCLUSÃO	25
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27
10. ANEXOS	31

## INDICE DE QUADROS

QUADRO Nº1 (Nº de participantes)	14
QUADRO Nº2 (Itens correspondentes a cada subescala do autoconceito)	16
QUADRO Nº3 (Alfas de Cronbach's para as dimensões dos autoconceitos)	17
QUADRO Nº4 (Médias e desvio-padrão para o autoconceito académico em função do insucesso e do sucesso escolar)	20
QUADRO Nº5 (Médias e desvio-padrão para a auto-estima em função do insucesso e do sucesso escolar)	21
QUADRO Nº6 (Médias e desvio-padrão para o autoconceito social em função do insucesso e do sucesso escolar)	21
QUADRO Nº7 (Médias e desvio-padrão para a importância do autoconceito académico em função do insucesso e do sucesso escolar)	22

## INDICE DE ANEXOS

ANEXO A – Escala de Autoconceito e Auto-estima (Peixoto & Almeida, 1999)	32
ANEXO B – Outputs com Alfas de Cronbach's	37
ANEXO C – Outputs com Médias e Desvio – padrão das categorias que compõem o autoconceito acadêmico, autoconceito social e auto-estima.	51
ANEXO D – Outputs com Médias e Desvio – padrão para o autoconceito acadêmico, social, auto-estima e importância do autoconceito acadêmico.	58
ANEXO E – Outputs com resultados do teste T-Student para autoconceito acadêmico, social, auto-estima e a importância do autoconceito acadêmico.	63

## 1.INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos assistido a uma mediatização dos resultados escolares, leia-se, a taxa de insucesso de cada escola do país colocada por ordem crescente nos famosos rankings nacionais.

As consequências deste escrutínio são muitas, o insucesso é desta forma quantificado e não qualificado. No entanto, é uma questão individual em que a auto-estima e o auto-conceito académico de cada aluno influenciam o desempenho escolar e portanto os resultados escolares, (Tajfel e Turner, 1979), (Cubero e Moreno, 1992) in Senos (1996).

É sobre esta temática que iremos debruçar-nos ao longo deste estudo, procurando saber se alunos entre os 13 e os 15 anos com insucesso escolar (duas ou mais repetições) têm níveis mais baixos de auto-estima e auto-conceito académico do que alunos da mesma idade com sucesso escolar. Esta questão, avança com a hipótese de que existe relação entre a variável independente – insucesso escolar – e as variáveis dependentes – auto-estima e auto-conceito académico.

Vários e divergentes têm sido os constructos teóricos, baseados em estudos empíricos, que colocam (ou não) a baixa auto-estima e o baixo auto-conceito como a causa e/ou o efeito do insucesso escolar. Admitindo duas linhas de pensamento mestras, temos por um lado investigadores que defendem que existe uma relação covariante entre a auto-estima e o resultado académico, isto é, segundo o modelo de Coopersmith (in Lee & Williams, 1977, referido por Senos, 1996), existirá uma relação directa entre a natureza dos resultados escolares e auto-estima, o que determinará uma *“auto-estima académica e global mais baixa entre os alunos de rendimento académico inferior”* (Senos, 1996, pag.111). Por outro lado, Shunk, (1990) aponta alguns estudos que procuram relacionar as variáveis auto-estima, auto-conceito académico e insucesso escolar, mas as correlações obtidas indicam uma relação fraca entre as variáveis, o que desmonta algumas teses defendidas anteriormente.

No que diz respeito à estrutura deste estudo, no capítulo seguinte procuraremos fazer uma revisão de literatura em que começaremos por uma “viagem” teórica a vários autores que se debruçaram sobre os conceitos de auto-estima e autoconceito, bem como a relação entre estes dois constructos, afectivo e cognitivo. Ainda neste capítulo, há lugar para uma abordagem sobre o insucesso escolar e a sua relação com a auto-estima bem como com o autoconceito académico. Seguidamente, apresenta-se

a problemática, composta pela questão – problema que origina o estudo, tal como pelas hipóteses. O Método, é o capítulo que se segue, onde se explicita o método do estudo, as características da amostra, os instrumentos e os procedimentos utilizados na execução deste trabalho. Por fim, apresentam-se os resultados obtidos, faz-se a discussão desses mesmos resultados com base na revisão teórica elaborada anteriormente e terminamos com a conclusão do trabalho, que pretende-se, responda à questão de fundo deste estudo.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 2.1 Autoconceito e Auto-estima

### 2.1.1. *Autoconceito*

O autoconceito tem tido diferentes definições e ao longo dos anos isso tem contribuído para algumas confusões de delimitação neste conceito.

Segundo Shavelson (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976), in Peixoto (2003), podemos caracterizar o autoconceito como o conjunto de percepções que as pessoas possuem acerca de si próprios. Um aspecto importante para perceber o autoconceito é a sua componente estrutural. Assim Shavelson et. al. (1976), apresentam as principais características do autoconceito:

**Organizativo:** os sujeitos organizam e relacionam toda a informação que possuem sobre si próprios.

**Hierárquico:** os autores consideram que no topo da hierarquia está o autoconceito geral que se divide em duas componentes, autoconceito académico e autoconceito não académico. Podemos descer ainda mais na hierarquia e o autoconceito académico aparece dividido em áreas específicas como por exemplo a matemática ou o inglês enquanto o autoconceito não académico surge dividido em autoconceito social, emocional e físico.

**Multifacetado:** o autoconceito vai ficando progressivamente multifacetado, à medida que o indivíduo evolui desde a infância até à idade adulta.

**Estável:** fundamentalmente no autoconceito geral mas ao descer na hierarquia passa a depender mais da situação e aí fica menos estável.

**Avaliativo:** o indivíduo é capaz de se perceber, descrever e avaliar.

**Diferencial:** é possível diferenciar o autoconceito de outros constructos como por exemplo do rendimento académico.

Vaz Serra (1988), na linha de Shavelson, define o autoconceito como a percepção que o indivíduo tem de si próprio e o conceito que, devido a isso, forma de si. Perante situações específicas, o indivíduo mantém uma noção do seu desempenho, podendo avaliar-se como competente ou incompetente, achar que se

saiu bem ou mal. Nesta sequência, refere as influências que o indivíduo sofre para a construção do autoconceito. O sujeito tende a observar-se da maneira como os outros o observam e vai tender a construir o autoconceito em função da relação com os outros. Na execução de situações específicas vai julgar o seu desempenho e formar opinião sobre a sua competência/incompetência e também por aí formar o seu autoconceito. Num terceiro nível, o indivíduo compara as condutas dos seus pares sociais com quem se identifica, em situações semelhantes a sua. Finalmente, o indivíduo faz a sua própria avaliação de certos comportamentos relativos a regras estabelecidas em grupos normativos e pode sentir-se satisfeito ou insatisfeito.

Hattie (1992), referido por Peixoto (2003) por sua vez, afirma que os autoconceito são avaliações cognitivas que incluem as crenças ou conhecimento sobre as descrições, prescrições e avaliações de nós próprios, sendo que o autoconceito vai-se modificando e consolidando com o desenvolvimento do indivíduo e regista uma maior estabilidade com a passagem deste pelas diferentes fases da adolescência tendo em conta que é nesta que se verifica uma mudança significativa no estabelecimento do autoconceito.

De acordo com Peixoto (1998), o autoconceito é o conjunto de cognições que o sujeito possui sobre si próprio nos diferentes contextos e tarefas em que se envolve.

Para Harter (1993), o autoconceito é a imagem que nós temos de nós próprios, aquilo que julgamos ser, no quadro das nossas capacidades. É um “ *sistema de representações descritivas e avaliativas acerca do self, que determina como nos sentimos acerca de nós próprios e que orienta as nossas acções*” (Harter, 1993). De acordo com esta abordagem, a percepção que um indivíduo tem da sua capacidade num qualquer domínio é um indicador fundamental para a avaliação das suas atitudes e comportamentos face a esse domínio.

Campbell e Lavalley, (1993) citado por Peixoto, (2003), falam do autoconceito como um conjunto de crenças que os indivíduos possuem acerca de si próprios, assumindo um carácter fundamentalmente cognitivo.

Para o nível etário em estudo (13 a 15 anos), não é pacífico qual ou quais as influências que mais contribuem para a formação do autoconceito e auto estima.

Segundo Noller (1994) in Peixoto (2004), existem fundamentalmente dois grupos de argumentos, os que defendem que são as relações com os pares o que mais influencia e os que afirmam que durante a adolescência são ainda as relações familiares o que mais conta para a formação do autoconceito e da auto-estima. Num

primeiro sentido, sabemos que é nesta idade que os jovens pretendem buscar e afirmar a sua identidade o que os pode levar a afastar mais da sua família.

Segundo Collins & Repinski (1994) in Peixoto (2004), a meio da adolescência há um aumento dos conflitos com os progenitores, exactamente pela busca de autonomia por parte dos jovens. Em simultâneo esta fase da adolescência é aquela em que a importância do grupo aumenta significativamente e gera uma diminuição da influência familiar (Coleman & Hendry, 1999, referido por Peixoto, 2004).

Em sentido diverso afirma-se que apesar da crescente importância dos pares, a família representa um papel fundamental no equilíbrio e na harmonia do indivíduo. Este papel pode ser considerado a diversos níveis, nomeadamente nas avaliações que os membros da família fazem do jovem e das representações que por essa via ele constrói de si próprio (Eccles, 1993 in Peixoto, 2004). Também o suporte emocional que a família dá ao jovem vai influir directamente na construção dos seus autoconceitos. O adolescente percebe a qualidade da relação familiar e isso influencia tanto a sua auto-estima como as diferentes dimensões do autoconceito (Peixoto, 2004).

Desta perspectiva resulta para o adolescente que a relação com a sua família pode ser um grande suporte e também a importância das instituições de socialização (Harter, 1993), desempenha um papel muito importante na construção do autoconceito. Pode-se afirmar que um bom autoconceito depende de uma boa relação familiar e de bom ambiente em casa, com a família a assumir posturas adequadas e expectativas realistas em relação à evolução do jovem adolescente.

### *2.1.2 Diferentes Tipos de Autoconceito*

Como vimos acima, uma das principais características do autoconceito é ser multifacetado, sendo que o indivíduo possui dimensões consoante, a sua idade, sexo, contexto social, estatutos e papéis que desempenha ao longo da sua vida.

Dos vários modelos explicativos de autoconceito destaca-se o Modelo Hierárquico, pois assume que a partir de um autoconceito global temos dois tipos de autoconceito: académico e o não académico.

Nos estudos que temos vindo a referir, têm sido utilizados instrumentos, muitos deles, construídos pelos seus autores, em que são designados vários tipos de autoconceitos, ou de categorias que compõem um determinado tipo de autoconceito. Por exemplo, a escala de *Self Perception Profile for Adolescents* de Harter (1988) in

Peixoto & Almeida (1999) constituída por várias sub-escalas (Competência Escolar, Aceitação Social, Competência Atlética, Aparência Física, Atracção Romântica, Comportamento, Amizades Íntimas e Auto-Estima), revela vários tipos de autoconceito, sendo utilizada em adolescentes, para estudar o seu autoconceito e a sua auto-estima relativamente as dimensões referidas.

Para Campbell, Assanand e Di Paula (2000), referido por Peixoto (2003), referem que os autoconceitos são variados consoante os papéis sociais que o sujeito assume, interioriza e integra na estrutura do autoconceito.

O carácter multidimensional, depende assim do facto do sujeito evoluir em vários contextos e se envolver em diferentes tarefas, o que o leva a elaborar cognições sobre o seu próprio desempenho (Peixoto, 2003).

A este nível é pertinente salientar a importância do autoconceito académico no percurso escolar de cada aluno, sendo de admitir que a auto-percepção do sujeito acerca do seu desempenho possa ser condicionante do sucesso ou insucesso dos alunos.

### *2.1.3 Autoconceito Académico*

Muitos foram os estudos debruçados sobre esta temática, por um lado, Cubero e Moreno (1992) in Senos (1996) concluíram que os alunos com uma atitude positiva face às tarefas e exigências escolares têm melhores resultados e conseqüentemente um autoconceito académico reforçado, o que segundo Burns (1979) in Senos (1998), leva a postular que existe uma relação causa-efeito entre o autoconceito e o sucesso académico. Por outro lado, Shunk (1990), Hattie (1992) in Peixoto (1998) obtiveram valores correlacionais entre estas variáveis demasiado baixos que deixam antever que a relação entre autoconceito académico e (in)sucesso escolar é fraca, ficando assim muito por explicar.

## 2.2 Auto-Estima

A auto-estima pode ser considerada como o constructo resultante da avaliação fundamentalmente afectiva, que o sujeito faz das suas qualidades (Peixoto, 1998). Sendo, desta forma uma estrutura unidimensional (Hattie, 1992, referido por Peixoto, 2003).

Segundo Harter (1993) a auto-estima é a visão global que a pessoa tem de si própria. Já Rosenberg (1979, citado por Peixoto 2003) se refere à auto-estima como a atitude global que a pessoa tem em relação a si mesma, o valor que se dá.

A auto-estima de acordo com Marsh e Yeung (1997, citado por House, 2000), é uma avaliação global da pessoa feita por si mesma. Se a auto-estima estiver alta ou baixa vai ter influência no comportamento, conhecimento, a motivação e emoção do indivíduo (Campbell & Lavalley, 1993 citado por Peixoto, 2003).

A auto-estima tem uma componente predominantemente afectiva onde o sujeito faz confluír a globalidade das apreciações que tem sobre si próprio, diferente da componente cognitiva do autoconceito. Precisamente pelo seu carácter global postula-se que a auto-estima possui uma estrutura unidimensional, sendo menos permeável que os diferentes autoconceitos (Campbell & Lavalley, 1993; Osterwegel & Oppenheimer, 1993), in Peixoto 2003.

Harter, nos seus estudos reafirmou o carácter afectivo da auto-estima sustentando a existência de relações entre a auto-estima e os conteúdos do autoconceito, mostrando que a níveis superiores de auto-estima correspondem níveis de autoconceitos mais positivos. Desta forma, verifica-se em alguns trabalhos que *indivíduos com baixa auto-estima apresentam autoconceitos mais vagos, mais incertos, menos estáveis e menos consistentes internamente do que as pessoas com auto-estima elevada* (Alsaker & Olweus, 1993; Baumgardner, 1990; Campbell, 1990; Campbell & Lavalley, 1993; Campbell, Trapnell, Heine, Katz, Lavalley & Lehman, 1996) in Peixoto, 2003, pag. 37.

## 2.3 Relação Autoconceito e Auto-estima

A relação entre auto-estima e autoconceito é forte e segundo vários autores, de dependência, uma vez que postulam que a auto-estima resulta da relação entre as auto-percepções do sujeito com a importância que este atribui às diferentes facetas do

autoconceito (Peixoto, 2003). Ou seja, as dimensões do sujeito em que este se percebe com mais sucesso são as mais importantes para o sujeito.

De acordo com James (1890), as avaliações da competência em determinados domínios do sujeito seriam a base da auto-estima influenciando-a com a importância atribuída. Assim, ter sucesso em áreas de grande importância pessoal levaria a níveis mais elevados de auto-estima.

Harter (1999) comprovou este facto, os resultados ilustram uma relação linear entre as dimensões do autoconceito consideradas importantes (e portanto com níveis de competência elevados) e níveis elevados de auto-estima.

No entanto, Marsh (1986) referido por Peixoto, 2003, num estudo, apurou a correlação entre a importância atribuída às diferentes dimensões do autoconceito e a auto-estima, e desta forma o autor invalida a ideia de que o facto de a pessoa atribuir importância a determinados tipos de autoconceito não significa que tenha autoconceitos elevados nessas dimensões. Neste estudo é ainda comprovada uma correlação positiva entre a competência percebida e a auto-estima.

Dutton e Brown (1997), citado por Peixoto 2003, em dois estudos experimentais mostraram que a auto-estima global afecta as reacções afectivas no desempenho de uma determinada tarefa, por outro lado as componentes específicas do autoconceito afectam as reacções cognitivas desse desempenho. Visto de forma mais simples, podemos dizer que as várias dimensões do autoconceito se prendem com o que cada indivíduo pensa sobre o seu desempenho, por sua vez a auto-estima relaciona-se com a forma como cada sujeito se sente relativamente ao desempenho que tem.

Como vimos, tem sido comprovada ao longo dos estudos que a construção do autoconceito e afectivamente a da auto-estima é fortemente influenciada por factores de ordem social. Constata-se esta influência através dos padrões de avaliação que o sujeito utiliza, num primeiro nível o indivíduo avalia e julga o seu desempenho com base em padrões apreendidos e assimilados na interacção com membros da sua cultura, num segundo nível, autoavalia-se baseado em constructos formados na comparação com um grupo de referência (Peixoto, 1998).

### 3. INSUCESSO ESCOLAR

Ao longo dos tempos assistimos a uma crescente preocupação com o Insucesso Escolar à medida que foram surgindo as publicações dos números referentes à taxa de insucesso em Portugal. Esta situação fez com que emergissem, quase que anualmente, medidas governamentais de combate ao Insucesso de forma a travar a tendência que se começou a gerar quando se intensificou a massificação do ensino (Pires, Fernandes, A.S. & Formosinho, 1991).

Segundo Benavente (1990, 1998), para além de massivo o insucesso escolar tem também um carácter constante, precoce, selectivo e cumulativo atribuindo diversas causas, baseadas em estudos sociológicos e psicológicos, para este cenário. Desde os padrões culturais, a linguagem e o próprio processo de socialização das crianças no seio da família e da comunidade de pertença, até às variáveis pessoais do aluno e do professor, a qualidade das interações educativas na sala de aula e o relacionamento interpessoal nas escolas são os vários factores potenciadores de insucesso escolar.

É natural conotar o insucesso ou o sucesso escolar com as classificações obtidas nas provas, aliás sendo esta a forma como são analisados os resultados escolares na maioria dos países europeus (Eurydice, 1994). É com base nas “notas” que os alunos continuam no sistema de ensino ou saem dele (Saavedra, 2001).

Segundo Tajfel e Turner (1979) in Senos (1997), os repetidos episódios de insucesso ao longo do percurso escolar dos alunos, juntamente com a acumulação das expectativas defraudadas da família, professores e pares conduzem o aluno para o desinteresse escolar, mudando a sua atitude face às tarefas escolares, gerando novos insucessos. A este nível é o baixo suporte emocional por parte da família sustentado em avaliações e nas dinâmicas familiares que vai influenciar as representações que os adolescentes têm de si próprios (Eccles, 1993; Marsh & Craven, 1991; Pierrehumbert, Plancharel, & Jankech – Caretta, 1987, referido por Peixoto, 2004).

Este cenário vai forçosamente reflectir-se no autoconceito académico e na auto-estima de cada aluno. Sendo este o objectivo do nosso estudo, propomos debruçar-nos mais sobre a influência do insucesso escolar nestes dois factores.

### 3.1 Relação entre Insucesso Escolar e Auto-estima

Muitos têm sido os estudos (referidos por Peixoto, 2003 p.e. Brookover, Beady, Flood, Schweitzer e Wisenbaker. 1979; Rogers, 1982; Schunk, 1990) que tentam relacionar de forma positiva e directa a auto-estima e os resultados escolares, isto é, admitir que os alunos com baixo rendimento académico, ou seja, com insucesso escolar, deverão possuir uma auto-estima mais baixa do que os bons alunos (Senos, 1996).

Esta relação, entra em contradição com a evidência que alguns estudos experimentais postulam de que perante o insucesso escolar, ou seja, uma série de desempenhos académicos negativos, o individuo monta uma estrutura de protecção de auto-estima. Desta forma, os sujeitos tendem a procurar informação auto-confirmatória da sua auto-estima e simultaneamente a desprezar ou a desvalorizar as situações ameaçadoras. Ao terem a percepção do seu próprio insucesso escolar através de sucessivos fracassos relativamente a objectivos e tarefas propostas bem como as expectativas de pais e professores, os alunos tendem a dar valor a grupos, comportamentos, informações e/ou situações que se oponham a tudo aquilo que se esperaria caso tivessem sucesso escolar, como comprovou Kaplan (Senos, 1998) através dos seus estudos (Silbereisen, Noack & Reitzle, 1987 in Senos, 1998).

### 3.2 Relação entre Insucesso Escolar e Autoconceito

Já vem de longa data os estudos sobre a relação entre autoconceito e os resultados escolares. As conclusões emanadas desses estudos vieram aumentar a relevância do estudo do autoconceito para compreender melhor os resultados escolares, nomeadamente o insucesso escolar (Serrão, 2001).

Burns (1979, citado por Simão, 2005), verifica uma bidireccionalidade, como que uma evolução da relação entre os resultados escolares e o autoconceito ao longo do percurso escolar. Desta forma, numa primeira fase, a criança atribui muita importância aos sucessos e insucessos escolares que obtém, tendo estes muita influência na formação do seu autoconceito. A posteriori, o autoconceito é determinante na forma como a criança encara a escola, influenciando os resultados escolares. Para este autor os alunos com bons resultados escolares, têm uma

representação mais positiva de si próprios, são mais auto-confiantes, aceitam-se mais facilmente a si próprios e têm portanto um elevado autoconceito. Em contrapartida, os alunos com insucesso demonstram sentimentos de incerteza e de inadequação social, tal como atitudes negativas (Simão, 2005).

Outra abordagem refere, que o autoconceito académico, fundamenta-se nas auto-avaliações das capacidades que o aluno pensa ter para realizar as tarefas escolares relativamente aos seus pares (Lopes, 1993 citado por Simão 2005).

Marsh (1991), referido por Peixoto, 2003 nos estudos que elaborou ao longo dos anos concluiu que o rendimento da escola afecta também as aspirações educacionais (selecção do curso a seguir, entrada na universidade p.e.), ocupacionais e o autoconceito global. A este efeito, Marsh chama-lhe “Big fish, little pond”. Desta forma, o autor postula que o autoconceito académico de um estudante é formado com base em dois factores principais, o nível de competência do indivíduo (a forma como se percebe e a importância que dá a essa dimensão do auto-conceito) bem como os níveis atingidos pela maioria dos estudantes da escola onde ele anda (Marsh & Hau, 2003).

#### 4.PROBLEMÁTICA

Dentro do domínio da Auto-estima e do Autoconceito muitos têm sido os estudos que os correlacionam com os resultados escolares, e de acordo com estes estudos postula-se que os alunos com baixo rendimento académico deverão possuir uma auto-estima mais baixa do que os bons alunos (Senos, 1996).

Roldão, 2003 citado por Simão 2005, refere estudos feitos por Taliuli em 1982 sobre a relação entre o rendimento académico e o autoconceito de alunos com sucesso e de alunos com insucesso escolar, demonstraram que os alunos com resultados de autoconceito significativamente mais altos eram os que tinham melhor desempenho académico. Esta tese sustenta a questão principal do nosso estudo:

*Será que em alunos dos 13 aos 15 anos, com insucesso escolar, a auto-estima e o autoconceito académico são menores do que em alunos com sucesso escolar?*

São vários os autores (Bong, 1998; Hansford & Hattie, 1982; Hoge *et al.*, 1995; Lyon, 1993; Marsh, 1987, 1990a; Marsh & Gouvernet, 1989; Marsh *et al.*, 1983, 1985; Muijs, 1997; Shavelson & Bolus, 1982; Skaalvik, 1990; Skaalvik & Hagtvet, 1990, in Peixoto, 2003) que se debruçaram sobre a relação entre autoconceito e resultados escolares. A hipótese mais sustentada e provada é a existência de uma relação entre os resultados escolares e o autoconceito académico. Esses trabalhos demonstram que os alunos com sucesso escolar apresentam níveis de autoconceito académico superiores aos dos seus colegas com insucesso (Senos, 1996, 1997; Senos & Diniz, 1998). Para Cubero e Moreno (1992) in Senos (1998), o autoconceito académico encontra-se relacionado com o sucesso escolar condicionando os resultados escolares que o aluno apresenta. Com esta abordagem partimos para uma primeira hipótese:

*H1: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar têm níveis mais baixos de autoconceito académico do que alunos com sucesso escolar.*

No que se refere às relações entre auto-estima e resultados escolares, a maior parte dos trabalhos revistos mostra que alunos com insucesso escolar não se diferenciam nos níveis de auto-estima de alunos com sucesso (Alves-Martins & Peixoto, 2002; Alves-Martins *et al.*, 2002; Martins, 1999; Peixoto, 1998; Robinson *et al.*, 1990; Senos, 1996, 1997; Senos & Diniz, 1998 in Peixoto, 2003).

Rogers (1982), referido por Senos (1996) admite que existe uma relação directa entre os resultados escolares e auto-estima, admitindo, através dos seus estudos que para alunos com baixo rendimento académico a auto-estima global e académica é mais baixa. Esta tese leva-nos a formular a seguinte hipótese:

*H2: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar têm níveis mais baixos de auto-estima do que alunos com sucesso escolar.*

A existência de diferenças no autoconceito académico pode representar uma potencial ameaça para a auto-estima, ou não, caso não existam diferenças para a auto-estima. Nesse caso, a inexistência de diferenças significativas entre as auto-estimas dos dois grupos podem ser consideradas como o reflexo da mobilização de estratégias protectoras da auto-estima. Nomeadamente, num investimento mais acentuado nas dimensões não académicas do autoconceito, o que se pode traduzir em auto-percepções mais elevadas para algumas destas facetas (Senos, 1996) e (Peixoto, 2003). Desta forma, pareceu-nos pertinente formular a seguinte hipótese:

*H3: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar apresentam menores níveis de auto-conceito académico do que de auto-conceito social.*

Como protecção da sua auto-estima os alunos com insucesso escolar utilizam outra estratégia que, implica a desvalorização da fonte de insucesso (atribuir pouca ou nenhuma importância ao seu desempenho escolar) a qual pode assumir duas formas. Por um lado, a diminuição da importância atribuída à escola e, por outro, o envolvimento activo na construção de uma cultura que apresente valores opostos aos veiculados pela cultura escolar (Peixoto, 2003). Para Senos (1996), perante a ameaça de uma informação contraditória, os sujeitos tendem a proteger a sua auto-estima através da desvalorização do que é negativo (seu desempenho). A partir desta abordagem criamos uma nova hipótese de estudo:

*H4: Os alunos com insucesso escolar atribuem menos importância à dimensão académica do auto-conceito que os alunos com sucesso escolar.*

## 5.METODOLOGIA

### 5.1 Participantes

A amostra em estudo tem duas condicionantes: alunos com sucesso e insucesso escolar e nascidos entre 1993 e 1996 (entre os 13 e os 15 anos inclusive). Considerou-se que alunos com insucesso seriam todos os que contassem com duas ou mais repetições por ano de escolaridade. Por sua vez, estipulou-se que alunos com sucesso escolar seriam aqueles que apresentassem melhores resultados nas avaliações de final de período, tendo no mínimo cinco disciplinas com classificação de nível 4.

No total das 3 escolas, a amostra é constituída por 77 participantes, sendo 40 com insucesso e 37 com sucesso, como ilustra o quadro nº 1.

SEXO	INSUCESSO	SUCESSO	TOTAL
MASCULINO	23	17	40
FEMININO	17	20	37
TOTAL	40	37	77

QUADRO Nº 1: número de participantes

### 5.2 Instrumento

Como referido acima, para recolha de dados usamos a escala de autoconceito e auto-estima (Peixoto & Almeida, 1999) (Anexo A) adaptada da Escala de Autoconceito e Auto-estima da Susan Harter para Adolescentes (Harter,1988). Esta é dirigida a adolescentes e é constituída por duas partes, o perfil de auto-percepção, “Como é que eu Sou?” e a Escala de Importância, “ O quanto isto é importante para mim”. Esta escala permite interpretar ideias de competências em diversos domínios da vida dos adolescentes.

O perfil de Auto-Percepção é constituído por 53 itens que se dividem pelas 10 subescalas que o compõem. Destas, 9 são dimensões do autoconceito e uma visa avaliar a auto-estima. A Escala de Importância é constituída por 18 itens, também divididos pelas 9 dimensões do autoconceito e tem como objectivo avaliar a importância que cada sujeito atribui aos diferentes domínios específicos.

Competência Escolar	Pretende avaliar o modo como o sujeito se percebe a nível de desempenho escolar. Itens: 1,11,21,31,41
Aceitação Social	Pretende avaliar a percepção do sujeito em relação à forma como é aceite pelos colegas e à sua popularidade. Itens: 2,12,22,32,42
Competência Atlética	Pretende avaliar a percepção do sujeito em relação às suas capacidades para actividades físicas e/ou desportivas. Itens: 3,13,23,33,43
Aparência Física	Pretende avaliar a percepção do sujeito relativamente ao seu peso, tamanho, aspecto, etc. Itens: 4,14,24,34,44,52
Atracção Romântica	Pretende avaliar a percepção do sujeito relativamente à sua capacidade para atrair romanticamente aqueles(as) por quem se sente atraído. Itens: 5,15,25,35,45,51
Comportamento	Pretende avaliar a forma como o sujeito se sente em relação à forma como age, se age de acordo com o que esperam dele, se procura evitar problemas, etc. Itens: 6,16,26,36,46
Amizades Intimas	Pretende avaliar a percepção do sujeito relativamente à sua capacidade de fazer e manter os amigos íntimos. Itens: 7,17,27,37,47
Competência a Língua Materna	Pretende avaliar a percepção do sujeito relativamente ao seu domínio do Português. Itens: 8,18,28,38,48
Competência a Matemática	Pretende avaliar a percepção das capacidades matemáticas do sujeito. Itens: 9,19,29,39,49

Auto-Estima	Pretende avaliar se o sujeito gosta de si enquanto pessoa e se esta satisfeito com a sua forma de ser. É uma avaliação do valor do sujeito enquanto pessoa, não constituindo um domínio específico de competência. Itens: 10,20,30,40,50,53
-------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**QUADRO Nº 2: Itens correspondentes a cada subescala do autoconceito.**

Os 9 domínios do Perfil de Auto percepção são: Competência Escolar, Aceitação Social, Competência Atlética, Aparência Física, Atracção Romântica, Comportamento, Amizades Intimas, Competência em Língua Materna e Competência Matemática. Cada uma destas subescalas é constituída por cinco itens, à excepção das dimensões Aparência física, atracção Romântica e Auto-Estima que apresentam 6 itens cada.

A cotação da escala é feita atribuindo pontuação de 1 a 4 aos itens negativos e de 4 a 1 aos itens positivos, indicando o 1 a baixa competência percebida e o 4 a alta competência percebida.

Respectivamente nos itens negativos a pontuação 1 corresponde à resposta “Exactamente como eu” e a pontuação 4 corresponde “Completamente diferente de mim”; para os itens positivos esta situação é invertida, tendo pontuação máxima, 4, a resposta “Exactamente como eu” e pontuação mínima, 1, a resposta “Completamente diferente de mim.

Para aferir a consistência interna do instrumento procedemos ao cálculo dos alfas de Cronbach's (Anexo B), com recurso ao SPSS, para cada uma das subescalas que compõem a Escala de Auto-conceito e Auto-estima, e os resultados obtidos foram os seguintes:

AUTO-CONCEITO	ALFA DE CRONBACH'S
Competência Escolar	0.75
Aceitação Social	0.58 (Retirado)
Competência Atlética	0.64
Aparência Física	0.73
Atracção Romântica	0.62
Comportamento	0.72
Amizades Intimas	0.72
Competências na Língua Materna	0.70
Competências na Matemática	0.79
Auto Estima	0.73
Auto conceito Académico	0,86
Auto conceito Social	0,76
Auto conceito de Apresentação	0,46 (Retirado)

**QUADRO Nº 3: Alfas de Cronbach's para as dimensões dos Autoconceitos.**

Na análise podemos concluir que a subescala de Aceitação Social apresenta um valor muito baixo (0,58 ver anexo B) pelo que optámos por retirá-la, não a considerando para análise posterior. A subescala Atracção Romântica apresenta um valor baixo (0,56) pelo que optamos por retirar um item (Q15), e assim passamos para um alfa de Cronbach's de 0.62. A subescala competências na língua materna apresenta um valor relativamente baixo (0,62) pelo que optámos por retirar um item (Q28), e desta forma passamos a um alfa de Cronbach's de 0.70. Também na subescala competências na matemática o valor demasiado baixo (0,41) pelo que optamos por retirar um item (Q49), e desta forma passamos a um alfa de Cronbach's de 0.79. O valor obtido para o autoconceito de apresentação é demasiado baixo pelo que optamos por não o incluir na análise posterior (ver anexo B).

As restantes subescalas apresentam valores que são considerados satisfatórios ou que se aproximam bastante desses valores pelo que podemos assumir a consistência interna da escala. Também para a escala de importância calculamos o

alfa de Cronbach's para as dimensões competência escolar, competências na língua materna e competências na matemática (Dimensão Académica), tendo obtido um Alfa de 0.74, assegurando assim também a consistência interna desta escala.

### 5.3 Procedimentos

Tendo em conta o objectivo deste estudo que pretende verificar se existem ou não diferenças entre o autoconceito académico e a auto-estima em alunos com e sem sucesso escolar, procuramos junto dos Conselhos Executivos saber da disponibilidade para que os seus alunos pudessem participar no mesmo.

Numa primeira abordagem pessoal com os respectivos Presidentes dos Conselhos Executivos, clarificaram-se os objectivos do estudo e as condições em que o mesmo iria acontecer, nomeadamente que se pretendia passar a Escala de autoconceito e auto-estima construída por (Peixoto & Almeida, 1999) (a qual foi facultada aos órgãos dirigentes) a alunos com sucesso e insucesso escolar e que tivessem entre 13 e 15 anos inclusivé.

Tendo em conta a área geográfica onde o estudo foi realizado e a fraca densidade populacional da mesma, foi necessário recorrer a três escolas, dos Concelhos de Cuba, Viana do Alentejo e Alcácer do Sal para seleccionar um número razoável de participantes.

Iniciou-se a aplicação do instrumento no concelho de Alcácer do Sal, onde à chegada à escola, a Presidente do Conselho Executivo já tinha previamente separado os alunos segundo os critérios pedidos. À entrada na sala de aula, os alunos (com sucesso e insucesso) já estavam sentados e foi-lhes explicado o propósito da escala, salientando apenas que o objectivo era aferir sobre os níveis de auto-conceito e auto-estima, sem nunca referir que se discriminaria entre os alunos com sucesso e insucesso. Foi exemplificado com uma questão prévia que consta da Escala para que todos ficassem a compreender a forma como as questões estão colocadas e as quatro possíveis respostas para cada item. Também foi referido o facto de o questionário ser completamente anónimo. O preenchimento da escala demorou aproximadamente 30 minutos, no final agradeceu-se aos alunos a sua participação.

A escola que se seguiu foi a do concelho de Cuba e posteriormente no concelho de Viana do Alentejo onde os procedimentos utilizados foram muito semelhantes aos da escola do concelho de Alcácer do Sal.

## 6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

No tratamento estatístico dos dados, utilizamos o programa SPSS v.16.0 para apurar as médias e os desvios padrão para todas as categorias (anexo C) que compõem as várias dimensões do autoconceito, auto-estima, autoconceito social e autoconceito acadêmico (anexo D). De seguida fomos verificar se efectivamente havia diferenças significativas entre os dois grupos, sucesso e insucesso. Para tal efectuamos o teste T-Student (anexo E) com um nível de significância de 95%, tendo em conta que pretendemos testar se as médias de duas populações (alunos com sucesso e insucesso escolar) são ou não significativamente diferentes, no nosso caso, em amostras independentes.

Como vimos no capítulo da metodologia, foi retirada a dimensão autoconceito de apresentação, devido aos seus itens não terem consistência interna suficiente para serem considerados. Também procedemos ao cálculo das médias e dos desvios padrão para a escala de importância, na dimensão académica.

Passamos a apresentar as nossas hipóteses formuladas e a respectiva análise:

H1: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar têm níveis mais baixos de autoconceito académico do que alunos com sucesso escolar.

AUTOCONCEITO ACADÉMICO			
	Médias	Desvio - padrão	N
Insucesso	2,39	,432	40
Sucesso	2,93	,498	37
Total	2,65	,535	77

**QUADRO Nº 4: Médias e desvio-padrão para o Autoconceito académico em função do Insucesso e do Sucesso escolar**

Como podemos verificar no quadro, os alunos com sucesso escolar apresentam níveis médios mais elevados de autoconceito académico do que os alunos com insucesso escolar. Analisando de maneira mais detalhada cada uma das dimensões do autoconceito académico (anexo C), verifica-se que é a competência escolar com média de 2,48 para os alunos do insucesso e 3,02 para os alunos do sucesso e a competência na língua materna com 2,5 e 3,0 respectivamente, que mais contribuem para esta diferença.

No que diz respeito ao teste T-Student, a sua estatística de teste,  $t(75) = -5.04$ ,  $p < .001$  (anexo E), revela que os alunos se diferenciam significativamente

relativamente ao autoconceito académico. Estes resultados revelam que para a faixa etária em estudo, os alunos com insucesso têm níveis mais baixos de autoconceito académico que os alunos com sucesso escolar. De seguida fomos verificar a segunda hipótese do nosso estudo:

H2: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar têm níveis mais baixos de auto-estima do que alunos com sucesso escolar.

AUTOESTIMA			
	Médias	Desvio - padrão	N
Insucesso	2,62	,489	40
Sucesso	3,00	,464	37
Total	2,80	,511	77

**QUADRO Nº 5: Médias e desvio-padrão para a Auto-estima em função do Insucesso e do Sucesso escolar**

Através do quadro podemos verificar que os níveis médios de auto-estima são claramente superiores para os alunos com sucesso escolar ( $M=3,00$ ) (anexo D) comparativamente à média de auto-estima dos alunos com insucesso. A estatística de teste do T-Student indica-nos,  $t(75)=-3,486$ ,  $p=.001$ , que se registam diferenças significativas entre os dois grupos (anexo E), o que confirma a diferença entre os valores médios vistos acima. Este resultado, relacionado com o resultado da hipótese anterior pode indicar que os alunos com sucesso escolar fazem depender a sua auto-estima do seu autoconceito académico.

H3: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar apresentam menores níveis de autoconceito académico do que de autoconceito social.

AUTOCONCEITO SOCIAL			
	Médias	Desvio - padrão	N
Insucesso	2,72	,299	40
Sucesso	3,24	,530	37
Total	2,97	,497	77

**QUADRO Nº 6: Médias e desvio-padrão para o Autoconceito Social em função do Insucesso e do Sucesso escolar.**

Tal como vimos na H1, a média de autoconceito académico para os alunos com insucesso escolar é de 2,39, sendo a do autoconceito social de 2,72 para a mesma população (anexo D).

O teste T-Student,  $t(75) = -5,330$ ,  $p < .001$  (anexo E), indica que se registam diferenças significativas entre o autoconceito académico e o autoconceito social para os dois grupos. Recorrendo aos valores médios podemos constatar que, para os alunos com insucesso escolar, os níveis de autoconceito social são superiores aos de autoconceito académico. Estes valores permitem-nos confirmar a hipótese levantada, o que indica que os alunos com insucesso escolar podem ter valores mais elevados de autoconceito social, como estratégia de protecção, uma vez que se podem auto-percepcionar como menos competentes na dimensão autoconceito académico e como tal vão atribuir mais importância a outras dimensões do autoconceito, neste caso, à dimensão social do autoconceito (Senos, 1996).

H4: Os alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar atribuem menos importância à dimensão académica do autoconceito que os alunos do sucesso escolar.

IMPORTÂNCIA DO AUTOCONCEITO ACADÉMICO			
	Médias	Desvio - padrão	N
Insucesso	2,82	,469	40
Sucesso	3,36	,439	37
Total	3,08	,529	77

**QUADRO Nº 7: Médias e desvio-padrão para a Importância do Autoconceito académico em função do Insucesso e do Sucesso escolar.**

Os resultados expostos ilustram claramente a afirmação da nossa hipótese 4, pois os alunos com sucesso dão muito mais importância ao autoconceito académico ( $M=3,36$ ), que os alunos com insucesso ( $M=2,82$ ) (anexo D), o que corrobora com as hipóteses anteriores. A estatística de teste do T-Student revela-nos,  $t(75) = -5,258$ ,  $p < .001$ , (anexo E) que os alunos com sucesso diferem significativamente dos alunos com insucesso no que diz respeito à importância que dão ao autoconceito académico.

Este resultado pode significar que os alunos com sucesso, dão mais importância ao autoconceito académico porque se percebem com bom desempenho escolar pois investem nessa área e é isso que promove o seu sucesso escolar.

## 7. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Após a análise dos resultados verificamos que podemos confirmar positivamente todas as hipóteses que levantamos.

Começamos por confirmar que o autoconceito acadêmico é menor nos alunos com insucesso que nos alunos com sucesso.

A dimensão Autoconceito acadêmico é constituída por três categorias de itens: competência escolar, competência na língua materna, competência na matemática. Ao analisar as médias de cada uma destas categorias, verificamos que em todas elas, os alunos com sucesso têm médias superiores, o que revela que os alunos com sucesso têm níveis mais elevados de autoconceito acadêmico. Este cenário é indicador que os alunos que obtêm bons resultados escolares, têm uma auto-representação mais positiva de si mesmos o que os torna mais auto-confiantes promovendo o desempenho escolar (Simão, 2005) visto que o autoconceito é a imagem, representação, que temos de nós próprios, é aquilo que acreditamos ser o que vai influenciar o nosso comportamento nas diferentes dimensões da vida (Harter, 1993).

A segunda hipótese do nosso estudo relacionava a auto-estima dos alunos com insucesso e sucesso escolar. Os resultados obtidos provam que para as populações em estudo, os valores de auto-estima são superiores em alunos com sucesso.

Como foi referido na revisão de literatura, segundo James (1890) in Peixoto (2003), ter sucesso em áreas de grande importância para o sujeito levaria a elevados níveis de auto-estima.

Para Harter (1999) a auto-estima é considerada em função da competência percebida em áreas que o sujeito considera importantes.

Peixoto (2003) referiu que nos seus estudos, Harter (1999) considerou que a “auto-estima resultará da discrepância entre a percepção de competência nos diferentes domínios do autoconceito e a importância atribuída a esses domínios” pag.39. Quanto menor a discrepância, maior a auto-estima. Quanto maior a importância dada a um determinado domínio do autoconceito, melhor será o seu desempenho e a sua percepção da sua competência nesse domínio, por consequência aumentará a sua auto-estima.

Avançamos assim com uma possível explicação que os alunos com sucesso se auto-percebem de forma positiva face ao autoconceito acadêmico (hipótese 1) atribuindo-lhe muita importância, o que faz com que tenham níveis mais elevados de auto-estima.

Ao verificarmos a hipótese 3, confirmamos que os alunos com insucesso escolar, têm maior valor de autoconceito social que de autoconceito acadêmico.

Senos (1996), avança com a explicação de que os sujeitos com baixo autoconceito acadêmico têm necessidade de estabilidade, o que os leva a resistir às afirmações que desafiem o modo como se percebem nesse domínio e procuram informações auto-confirmatórias onde se percebem com competência. É este mecanismo de protecção que os faz dar mais importância a outras dimensões do autoconceito. Neste caso o autoconceito social.

Em toda a revisão teórica feita para este estudo, os autores (Peixoto, 2003; Harter, 1999; Hattie, 1992), de uma forma geral foram unânimes em afirmar que a importância atribuída aos autoconceitos em que o sujeito se percebe como competente influenciam positivamente a sua auto-estima e promovem o sucesso dos seus resultados.

Os valores médios que obtivemos no estudo da hipótese 4 demonstram justamente que os alunos com sucesso dão maior importância ao autoconceito acadêmico que os alunos com insucesso, porque têm melhores resultados, percebem-se como competentes, o que os faz ter níveis mais elevados de autoconceito acadêmico.

## 8.CONCLUSÃO

O objectivo principal do nosso estudo foi aferir se em alunos dos 13 aos 15 anos, com insucesso escolar, a auto-estima e o autoconceito académico é menor do que em alunos com sucesso escolar, da mesma faixa etária. Foram levantadas quatro hipóteses de estudo, se o autoconceito académico é menor em alunos com insucesso, se a auto-estima é mais baixa para alunos com insucesso, se o autoconceito académico é menor que o autoconceito social em alunos com insucesso, e por fim, que os alunos com insucesso escolar atribuem menos importância à dimensão académica do autoconceito.

No tratamento estatístico dos dados obtidos através da Escala de Autoconceito e Auto-estima (Peixoto & Almeida, 1999), começamos por rejeitar os itens que dizem respeito à categoria de Aceitação Social da dimensão de Autoconceito Social por não terem consistência interna, tal como o autoconceito de apresentação (anexo 2).

Após a análise de resultados das duas primeiras hipóteses, podemos concluir que em alunos dos 13 aos 15 anos com insucesso escolar o autoconceito académico e a auto-estima são menores que em alunos com sucesso escolar.

As duas hipóteses seguintes (H3 e H4) dão-nos a explicação das primeiras. Primeiramente confirma-se que os alunos com insucesso têm maior nível de autoconceito social que de autoconceito académico, tal como dão menos importância ao autoconceito académico.

Harter (1993, 1999) revelou que nos seus estudos existe uma relação linear com valores elevados de correlação (.70) (Peixoto, 2003) para a relação autoconceito em domínios importantes e auto-estima e valores inferiores (.30) para a relação em domínios não considerados como importantes. Estes estudos confirmam os resultados de que os alunos com sucesso escolar, tendo melhores resultados, percebendo-se com mais competência académica atribuem também mais importância ao autoconceito académico, em contrapartida, os alunos com insucesso, tendo valores mais baixos de autoconceito académico desencadeiam um mecanismo de defesa (Senos, 1996; Peixoto, 2003), e atribuem mais importância ao autoconceito social, o que os faz terem níveis mais elevados deste domínio de autoconceito face ao académico.

Podemos então concluir que para alunos entre os 13 e os 15 anos, o autoconceito académico e a auto-estima são menores em alunos com insucesso

sendo que estes alunos também atribuem menos importância ao autoconceito académico e numa tentativa de estabilidade de autoconceito, possuem então um maior nível de autoconceito social relativamente ao académico.

É importante realçar que o autoconceito, sendo uma entidade pluridimensional, (Markus & Kunda, 1986 in Senos, 1998) é influenciado por vários factores, como por exemplo, o sexo, a idade, relação com os pares, que embora não tendo sido levados em conta neste trabalho são passíveis de serem testados.

Ao longo do estudo, a principal limitação foi ao nível da constituição da amostra dado que houve uma escola que inicialmente se mostrou disponível para colaborar mas quando foi necessário ir recolher os dados, não encontramos disponibilidade por parte do Conselho Executivo para que isso acontecesse. Esta situação fez com contactássemos uma escola de outro concelho, que nos respondeu afirmativamente e se prontificou de imediato a colaborar connosco.

Como sugestão para futuros estudos propomos que se relacione o autoconceito académico com o sexo e a idade em populações de adolescentes a viver num contexto rural, ou então que se procure aferir qual o peso da relação familiar nos níveis de autoconceito académico bem como na auto-estima, em dois momentos da vida dos sujeitos, antes e depois da adolescência, ou então no 1º ciclo do ensino básico e mais tarde no nível secundário.

## 9.REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alves Martins,M., & Peixoto, F. (2002, Junho). *Self-representation, attitudes towards school and academic achievement among adolescents: A longitudinal study*. Comunicação apresentada na 8th International Conference on Motivation, Moscovo.

Alves Martins, M., Peixoto, F., Gouveia Pereira, M., Amaral, V., & Pedro, I. (2002). Self-esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology, 22*, 51-62.

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto Português. *Análise Social, XXV*, 108-109.

Benavente, A. (1998). Da construção do sucesso escolar. Equacionar a questão e debater estratégias. *Seara Nova, 18*, 3-27.

Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement*. New-York: A. J. F. Bergin Publishers Book.

Cubero,R., & Moreno, M. C. (1992). Relaciones sociales: família, escuela, compañeros, años escolares. In J. Palácios, A.Marclose, & C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educacion, I – Psicología evolutiva* (4ª ed., pp. 285-296). Madrid: Alianza Editorial.

Dutton,K.A., & Brown, J. D. (1997). Global self-esteem and specific self-views as determinants of people's reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 139-148.

Eurydice (1994). Measures to combat school failure: A challenge for the construction of Europe. Bruxelas:Coomissão Europeia.

Harter,S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. Denver: University of Denver.

Harter,S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87- 116). New York: Plenum Press.

Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: vol. 3. Social, emotional and personality development* (5<sup>a</sup> ed., pp. 553-617). New York: John Wiley & Sons.

Harter, S. (1998). Comprendre l'estime de soi de l'enfant et de l'adolescent: Considérations historiques, théoriques et méthodologiques. In M. Bolognini, & Y. Prêteur (Eds.), *Estime de soi: Perspectives développementales* (pp. 57-81). Lausanne: Delachaux et Niestlé.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: The Guilford Press.

House, J. D. (2000). The effects of student involvement on the development of academic self-concept. *Journal of Social Psychology*, 140, 261-263.

James, W. (1890). *The principles of psychology*. Disponível em <http://www.emory.edu/education/mfp/james.html> If-concept and academic achievement in sixth and seventh grade. *Journal of Youth and Adolescence*, 24, 295-314.

Kaplan, H. B., & Lin, C. (2000). Deviant identity as a moderator of the relation between negative self-feelings and deviant behavior. *Journal of Early Adolescence*, 20, 150-177.

Markus, H., & Kunda, Z. (1986). Stability and malleability of the self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (4), 858-866.

Maroco, J. (2003) *Análise estatística com utilização do SPSS*. Lisboa. Edições Silabo,lda.

Marsh, H. W. (1986). Verbal add math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129-149.

Marsh, H. W. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646- 656.

Marsh, H. W. & Hau, K. T. (2003). Big-Fish-Little-Pond Effect On Academic self-Concept – A Cross-Cultural (26-country) Test of the Negative Effects of Academically Selective Schools. *American Psychologist*, Vol 58, Nº 5, 364-376.

Martins, T. O. (1999). Autoconceito dos alunos com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1, 73-88.

Peixoto, F. (1998). Auto-conceito(s), auto-estima e resultados escolares: A influência da repetência no(s) auto-conceito(s) e na auto-estima de adolescentes. In M. Alves- Martins (Ed.), *Actas do IX Colóquio de Psicologia e Educação* (pp.5 1-69). Lisboa: I.S.P.A

Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.

Peixoto, F. (2004) . Qualidade das relações familiares, auto-estima, autoconceito e rendimento académico. *Análise Psicológica*, 22, 235-243.

Peixoto, F., & Almeida, L. S. (1999). Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima. In A. P. Soares, S. Araújo, & S. Caires (Eds.).

Pires, E.L., Fernandes, A. S. & Formosinho, J.(1991). A construção social da educação escolar, Porto, ASA.

Robinson, W. P., Tayler, C. A., & Correia, M. L. (1990). "Repetencia" by Portuguese school children in relation to their self-perception and self-evaluation. *European Journal of Psychology of Education*, 5, 327-335.

Roldão, D. (2003). *Motivação e autoconceito em alunos do 1º e 2º ciclo do ensino básico*. Monografia da Universidade Lusófona de humanidades e Tecnologias. Lisboa.

Saavedra, L. (2001). Sucesso/Insucesso escolar- a importância do nível socioeconómico e do género. *Psicologia*, Vol.XV (1), 67-92.

Senos, J. (1996). Atribuição causal, auto-estima e resultados escolares. *Análise Psicológica*, 14, 111-121.

Senos, J. (1997). Identidade Social, Auto-estima e Resultados Escolares. *Análise Psicológica*, 15, 123-137.

Senos, J., & Diniz, T. (1998). Auto-estima, resultados escolares e indisciplina. Estudo exploratório numa amostra de adolescentes. *Análise Psicológica*, 16, 267-276.

Serra, A. V. (1988). O auto-conceito. *Análise Psicológica*, 6, 101-110.

Serrão, O. (2001). *A relação entre a motivação e o autoconceito. Importância do estatuto escolar nos perfis motivacionais de crianças do 4º ano de escolaridade*. Monografia em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Simão, R. (2005). *A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, autoconceito e auto-estima dos alunos*. Monografia em Psicologia Educacional. Lisboa. Instituto Superior de Psicologia Aplicada