



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

VALORES PROFISSIONAIS
FAMÍLIA E GRUPO DE PARES

ANA CLÁUDIA CORREIA

Orientador da dissertação:
ANA CARITA

Coordenador do Seminário de dissertação:
GLÓRIA RAMALHO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:
Mestre em Psicologia
Especialidade Educação

2008

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Ana Carita, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Educacional conforme o despacho da DGES, nº19763/2006 publicado em Diário da Republica 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

AGRADECIMENTOS

Foi possível realizar este trabalho graças ao contributo de pessoas e instituições que de forma directa ou indirecta revelaram a sua disponibilidade e incentivo á sua execução.

Em primeiro lugar o meu reconhecido agradecimento à Dr.^a Ana Carita, à Dr.^a Glória Ramalho e à Dr.^a Tânia pela disponibilidade, incentivo, sensibilidade, espírito crítico, colaboração e enriquecimento científico fundamental e indispensável.

As escolas onde recolhi a amostra pela incansável disponibilidade e simpatia.

Aos meus pais Maria de Fátima e Eduardo, a quem dedico este trabalho, por todo o amor, por todo o carinho, por toda a confiança, por toda a esperança, por toda a força, por toda a compreensão, por todas as oportunidades de vida...por tudo.

Ao meu avô Jesuíno que me ensinou a sonhar. À avó Fernanda que me ensinou a acreditar nos meus sonhos. À minha avó Florinda que me ensinou a compreender e ao meu avô João que me ensinou a lutar.

À minha tia-avó Júlia por toda a ternura.

Aos meus bisavós por todas as histórias e experiências de vida passadas.

À minha tia Teresa, ao meu tio Rogério, às minhas primas Móca, Kika e Nono porque são grande parte da minha alegria.

Ao meu tio Paulo por me ensinar sempre algo de novo e me mostrar o quão bonita a vida pode ser.

À minha prima Filipa porque é especial.

Ao Zé por todo o amor, carinho, compreensão e, também, por me desafiar todos os dias, no melhor sentido possível.

Às minha colegas e amigas, Sandra, Cátia, Andreia, Letícia, Rita Palma, Rita Blanc, Tatiana e Joana, pela amizade, pelo apoio, pelo incentivo e pela constante troca de ideias acompanhada de sorrisos.

Aos meus amigos de Infância Raquel Pereira e João Domingos, com os quais vive muitas e divertidas horas desta vida e com os quais aprendi e aprendo infinitamente.

A Dr.^a Manuela pelo optimismo.

À Dr.^a Ana Paulico e ao Dr. David Alves por todos os ensinamentos.

E a todos os professores que tenho tido o privilégio de ter.

Sem estas pessoas a concretização deste estudo não teria sido possível.

Obrigado.

RESUMO

A sociedade está a sofrer transformações constantes que envolvem culturas, valores, ideias e necessidades, com implicações no o desenvolvimento dos indivíduos.

O presente estudo surge da necessidade de compreender a situação actual, como estes fenómenos actuam nos indivíduos, nomeadamente na sociedade portuguesa, pelo que nos pareceu pertinente perceber, como se expressam os valores profissionais adoptados pelos adolescentes portugueses, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, bem como a sua relação com a percepção que os adolescentes têm do seu relacionamento com a família e com o seu grupo de pares.

De igual modo, pareceu-nos, pertinente perceber como variam os valores profissionais, também, em função das variáveis demográficas usuais, tais como o género e o estatuto socioeconómico.

A amostra é constituída por 447 adolescentes a frequentarem 11º ano de escolaridade, de Várias Escolas Secundárias públicas da Margem Sul. A média total das idades dos alunos é 16.71. Sendo que, dos 447 adolescentes, 262 dos participantes são do sexo feminino e 185 são do sexo masculino.

São três os instrumentos utilizados a Escala de Valores WIS, a Escala de Percepção de Relação com a Família, e a Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares.

Nos resultados verificou-se, relativamente à primeira hipótese, que os adolescentes com uma percepção positiva da sua relação com a família atribuem uma concessão de maior importância a valores profissionais, característicos do pós-materialismo. Verificou-se, também, no que se refere à segunda hipótese, que os adolescentes com uma percepção positiva do suporte e imagem social do grupo de pares atribuem uma concessão de maior importância a valores profissionais, de índole pós-materialistas.

No que concerne à terceira hipótese, foi ainda possível constatar que existem diferenças significativas em alguns dos valores defendidos pelos adolescentes que mantêm, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais.

Encontraram-se ainda diferenças significativas, para a quarta hipótese, no que diz respeito ao género, relativamente aos valores profissionais defendidos, nomeadamente a nível dos valores altruísmo e actividades física. E, por fim, para a quinta hipótese, encontraram-se, também, algumas diferenças significativas entre os valores profissionais defendidos e os estatutos socioculturais da família.

Palavras-chave: Valores Profissionais, Relação, Família, Grupo de Pares

ABSTRACT

The actual society is constantly in change, that constant change involved culture, values, ideas and needs, with implication in the development of the individuals.

The present study came from the need of understanding the actual situation, like the way some of these phenomenon act on the individuals, specifically in Portuguese society. This way, we believe that is important understand, how the Portuguese teenager, with ages between 15 and 20 year old, express they work values, in the same way, that is important to us, understand, either, the possible association of this values with the perception that, this teenagers, had about their relationship whit their on families and friends.

For a richer understanding, we try to understand, too, how the work values associate with the demographic variable, like gender and socio cultural status.

Participants were students enrolled in public high schools in South Margin. A total of 447 students completed the questionnaires, 262 are females and 185 are males. The mean age of the participants was 16.71 years. Data were obtained from tree instruments, the Scale of Values WIS, Scale of Perception about the Relationship with the Family and the scale of Support and Social Image about the Friends.

The results showed, relatively to the first hypothesis, that the teenagers with a good perception about their relationship with their family, had given much more importance to work values, characteristic of post-materialism. Likely, in consideration with the second hypothesis, the teenagers with a good perception of the support and social image about their friends had given, also, much more importance to work values, characteristic of post-materialism.

The results showed, as well, in response to the third hypothesis that significant differences exist, between work values defend by the teenagers with a good relationship, towards family and friends, comparatively, with the teenagers that only perceive a good relationship towards one of this context.

Finally, the present study, found, for the fourth hypothesis, differences among gender for the work value defended, specifically for values like altruism and physis activity, and for, the fifth hypothesis, differences were found too, for the work values defend by different socio cultural status.

Key-words: Work Values, Relationship, Family, Friends,

ÍNDICE

Introdução	1
CAPÍTULO 1 – Enquadramento Teórico	4
1. Adolescência	4
1.1 Período da Adolescência	4
1.2 A Adolescência e as Alterações no Mundo do Trabalho	6
2. Valores Sociais	9
2.1 O Conceito de Valor Social na actualidade	9
2.2 Os Valores Sociais na Filosofia	10
2.3 Os Valores Sociais noutros Domínio do Conhecimento	11
2.4 Pesquisas Empíricas sobre Valores Sociais	14
2.5 Os Valores e as Alterações no Mundo do Trabalho	16
2.6 Os Valores de Trabalho	17
3. Os Valores, a Família e os Amigos na Adolescência	20
3.1 Educação e Transformação de Valores	21
3.2 Meio Social e Estratégias Educativa	24
3.3 Transmissão de Valores Societais e de Trabalho	26
3.1.3 Posição dos Jovens face à Família	30
3.1.2 Posição dos Jovens face ao Grupo de Pares	31
CAPÍTULO 2 – Problemática	36
2.1 Objectivos, Variáveis e Hipóteses	36
CAPÍTULO 3 – Metodologia	41
3.1 Caracterização da Amostra	41
3.2 Delineamento do Estudo	42
3.3 Variáveis	42
3.4 Caracterização dos Instrumentos	43
3.4.1 Escala de Valores WIS	44
3.4.2 Escala de Percepção da Relação com a Família	48
3.4.3 Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares	51
3.5 Procedimentos de Recolha de Informação	53
3.6 Procedimentos de Tratamento de Informação	54
CAPÍTULO 4 – Apresentação dos Resultados	56

4.1 Valores profissionais	56
4.2 Relação com a Família	57
4.3 Relação com a Família e Valores Profissionais	57
4.4 Relação com o Grupo de Pares	62
4.5 Relação com o Grupo de Pares e Valores Profissionais	66
4.6 Relação com a Família, Grupo de Pares e Valores Profissionais	66
4.7 Género e Valores Profissionais	67
4.8 Estatuto Sociocultural e Valores Profissionais	71
CAPÍTULO 5 – Discussão de Resultados	75
CAPÍTULO 6 – Conclusões e Considerações Finais	85
Bibliografia	88
Anexos	94
Anexo A: Instrumentos	
Anexo B: Qualidades Métricas	
Fidelidade WIS	
Anexo C: Qualidades Métricas	
Validade WIS	
Anexo D: Qualidades Métricas	
Fidelidade da Escala de Percepção da Relação com a Família	
Anexo E: Qualidades Métricas	
Validade da Escala de Percepção da Relação com a Família	
Anexo F: Qualidades Métricas	
Fidelidade da Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares	
Anexo G: Qualidades Métricas	
Validade da Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares	
Anexo H – Teste da Normalidade	
Anexo I – Dados e Cálculos Estatísticos referentes à Hipótese 1	
Anexo J – Dados e Cálculos Estatísticos referentes à Hipótese 2	
Anexo K – Dados e Cálculos Estatísticos referentes à Hipótese 3	
Anexo L – Dados e Cálculos Estatísticos referentes à Hipótese 4	
Anexo M – Dados e Cálculos Estatísticos referentes à Hipótese 5	

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização mais detalhada da Amostra em termos de Idade

Quadro 2 – Valor de alpha da Escala WIS

Quadro 3 – Percentagem de variância explicada para a WIS

Quadro 4 – Valores da consistência interna para cada uma sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com a Família

Quadro 5 – Percentagem de variância explicada para a Escala de Percepção da Relação com a Família

Quadro 6 – Valores da consistência interna para cada uma sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com o Grupo de Pares

Quadro 7 – Percentagem de variância explicada para a Escala de Percepção da Relação com a Família

Quadro 8 – Médias das sub-escalas da Escala WIS

Quadro 9 – Médias das sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com a Família:

Quadro 10 – Matriz dos coeficientes de correlação de Spearman

Quadro 11. Médias das sub-escalas da Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares

Quadro 12 – Matriz dos coeficientes de correlação de Spearman

Quadro 13 – Resultados do Teste Mann-Whitney U para as sub-escalas da escala WIS entre o grupo de jovens que mantém, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais

Quadro 14 – Médias das sub-escalas da Escala WIS para Géneros

Quadro 15 - Resultados do teste Mann-Whitney U para as sub-escalas da Escala WIS entre Géneros

Quadro 16 – Expressão das diferenças entre géneros para os Valores Profissionais

Quadro 17 – Dados descritivos para as habilitações académicas do ou dos encarregados de educação

Quadro 18 – Resultados do Teste Kruskal-Wallis para as sub-escalas da escala WIS entre diferentes habilitações académicas

Quadro 19 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Ensino Secundário

Quadro 20 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Ciclo

Quadro 21 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Primária

Quadro 22 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Secundário e Ciclo

Quadro 23 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Secundário e Primária

Quadro 24 – Diferenças significativas encontradas entre Ciclo e Primária

INTRODUÇÃO

A sociedade está a sofrer transformações constantes que envolvem culturas, valores, ideias e necessidades, com implicações no o desenvolvimento dos indivíduos. O presente estudo surge da necessidade de compreender a situação actual, no que se refere aos valores profissionais adoptados pelos adolescentes portugueses, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, bem como a sua relação com a percepção que os adolescentes têm do seu relacionamento com a família e com o seu grupo de pares.

Existe a perspectiva que os valores fundamentais dos adolescentes são transmitidos pelos seus pais dependendo do tipo de família e formas de educação, segundo Kohn e Bernstein (citados por Seabre, 1997), existindo uma transposição dos meios, características e exigências profissionais dos pais para o processo de socialização da família, pelo que se pode dizer-se que os pais educam os filhos na expectativa que ocupem lugares semelhantes aos seus.

Contudo, na adolescência, o grupo de pares adquire maior importância que no passado, uma vez que os pares ocupam posições sociais parecidas entre si e, por conseguinte, dispõem de valores comuns em maior medida do que com outras pessoas de diferentes gerações.

Para compreensão mais profunda de como estes fenómenos actuam nos indivíduos, nomeadamente na sociedade portuguesa, pareceu-nos pertinente perceber sobre os adolescentes, como se expressam as influências exercidas tanto pela família como pelo grupo de pares, como eles conseguem, no mundo de hoje, integrar essas influências, de modo a poderem afirmar-se sem ter que abdicar daquilo em que acreditam, no sentido de se tornarem seres dotado de valores éticos na profissão, preparados para a vida e para transformar a sua época, criativos, competentes, inovadores, capazes de exercer liderança, com amor à actividade profissional, de elevados sentimentos sociais e que se sintam plenamente realizados como pessoas (Silvera, 2003).

Pretende-se também estudar como variam os valores profissionais e a percepção da relação com a família e com o grupo de pares, também, em função das variáveis demográficas usuais, tais como o género e o estatuto socioeconómico.

Assim sendo, o desenvolvimento deste trabalho começou por uma revisão da literatura acerca do período da adolescência e das implicações que as alterações no mundo do trabalho têm na forma como é vivido este período.

Abordando-se, logo após, a temática dos valores, analisando-se o conceito geral de “valor” e, explorando-se temáticas como os valores sociais na filosofia e as diferentes conceptualizações dos valores noutros domínios do conhecimento, as pesquisas empíricas sobre valores e, por fim, as alterações relativas ao mundo do trabalho e os valores de trabalho, propriamente ditos.

Seguidamente, aprofundam-se temáticas sobre a transformação de valores decorrente das constantes mudanças sociais e a sua influência na educação. Debruça-se também e, de uma forma mais persistente, sobre o papel da família, visto que é esta que tem o “privilégio” de participar quase inteiramente na educação dos filhos, até ao momento em que estes entram na escola. Por último, reflecte-se, ainda, sobre a forma como o meio social influi na aquisição de valores e, em última instância, sobre a transmissão de valores e a posição dos jovens face à família e aos amigos no que concerne à influência que estes têm nessa mesma transmissão.

Importa referir que no final de cada temática abordada procurou-se fazer uma pequena síntese de toda a informação exposta, para uma melhor saliência dos principais aspectos abordados.

Para concluir a revisão bibliográfica, introduziu-se um conclave, em que se relembram os objectivos do estudo e se apresentam as variáveis consideradas, assim como, as questões de investigação e hipóteses, designando-se este mesmo por problemática.

De seguida apresenta-se a metodologia da parte empírica do trabalho, englobando esta, a descrição da amostra, o delineamento do estudo, as variáveis, de forma detalhada, a descrição dos instrumentos utilizados e, por fim, os procedimentos de recolha da informação, procedimentos de tratamento de informação.

Posteriormente são apresentados os resultados, sendo estes expostos conforme a ordem das hipóteses, desta forma, começa-se por se analisar os resultados relativos aos valores profissionais, depois a relação com a família e, relação com a família e valores profissionais, no seguimento, a relação com o grupo de pares e, a relação com o grupo de pares e valores profissionais, depois género e valores profissionais, terminando-se a apresentação dos resultados com a temática do estatuto sociocultural e valores

profissionais. À medida que se apresentam os resultados, procurou-se dar, em simultâneo, resposta a cada uma das hipóteses colocadas.

A discussão de resultados, representa o penúltimo segmento deste trabalho, no qual se segue a mesma ordem que na apresentação de resultados, sendo feita uma reflexão hipótese a hipótese, interligando-se esta a com literatura.

Por fim, a conclusão, onde se encontram considerações relativas aos resultados obtidos, bem como algumas implicações que o presente estudo possa ter para a Psicologia da Educação fazendo referência também a algumas limitações inerentes a este estudo e sugestões para a continuidade e aprofundamento do mesmo.

CAPÍTULO 1

ADOLESCÊNCIA

Este capítulo debruça-se sobre o Período da Adolescência, sobre algumas perspectivas teóricas referentes a esta temática e à forma como este período é vivido bem como que transformações, quer físicas quer psicológicas, ocorrem no desenvolvimento dos adolescentes, assim como, mais especificamente, as Influências que as Alterações no Mundo do Trabalho têm tido sobre o modo como este período é vivido pelos adolescentes.

1.1 O Período da Adolescência

Encontrar uma definição para o conceito da adolescência tem constituído uma tarefa difícil para muitos investigadores que se interessam por esta fase de desenvolvimento.

Nos anos sessenta Debesse afirma que “os autores não se encontram de acordo sobre o vocabulário utilizado (...) empregam-se muitas vezes ao acaso, as palavras puberdade, adolescência e juventude. Contudo, estes conceitos não são sinónimos.

Adolescência aparece como um tema mais geral que costuma designar o conjunto de transformações corporais e psicológicas que se produzem entre a infância e a idade adulta. Quando se fala de puberdade, pensa-se sobretudo no lado orgânico da adolescência e, em particular, no aparecimento e estabelecimento da função sexual.

“A juventude é o aspecto social da adolescência, define-se por oposição à geração que atingiu a plena maturidade, é a fase do desenvolvimento em que o ser, já na posse de todos os seus meios, persegue predecessores com um arroubo entusiasta e impaciente para conquistar um lugar ao sol” (Debesse, s/d, pp. 17-18).

Nos dias de hoje, as imprecisões continuam a caracterizar as definições. Por exemplo, para Borges “a adolescência (precedida pela pré-adolescência), corresponde a um período considerado ambíguo, na medida em que se situa em tempos diferentes nos

dois géneros e em tempos diferentes consoante o contexto sócio-geográfico, embora com um denominador comum do tipo somático fisiológico, que é a maturação biológica” (Borges, 1987, pp. 137).

A fim de evitar esta dificuldade, muitos autores utilizam critérios de ordem sócio-cultural e/ou legal, entendendo que o acesso ao estatuto de adulto se manifesta através de indicadores como a saída da escolaridade, a inserção no mundo de trabalho, a constituição de família própria e/ou ainda por aspectos normativos, como o direito ao voto (Papália e Olds, 1981; Claes, 1985).

Porém, a tentativa de conciliação dos critérios mencionados não permite ultrapassar a dificuldade de se embater numa definição do período de adolescência pouco precisa e objectiva. Na realidade muitos são os autores que se conformam com a adopção de uma definição idêntica à que nos dá Claes, quando nos diz que este é um período de desenvolvimento “situado entre a infância e a idade adulta que possui um ponto de partida biológico e um ponto de chegada definido pela cultura” (Claes, 1985, pp. 49).

Assim sendo, se por um lado, as diferenças inter-individuais conduzem e se traduzem por diferenças mais ou menos acentuadas entre a idade biológica e a idade cronológica, por outro lado, os acontecimentos que permitem constituir e utilizar o critério sócio-cultural são passíveis de ocorrer em momentos temporalmente diversos para os diferentes indivíduos ainda que estes partilhem o mesmo meio sócio-cultural e por último, tanto estes aspectos como os de ordem legal são susceptíveis de sofrer alterações em função do tempo histórico, sociológico e cultural.

Salienta-se, então e novamente, a ideia de que “não é fácil encontrar uma definição suficientemente satisfatória ou precisa de adolescência, pelo menos se se pretende ultrapassar a definição clássica que considera a adolescência como a fase de transição entre a infância e a idade adulta” (Lehalle, 1985, pp. 11).

Os autores que perfilham uma abordagem ao processo de desenvolvimento adoptando o conceito de estágio também não ultrapassam a questão da definição do período da adolescência.

Pode-se considerar, no entanto, a existência de um certo consenso no que respeita à caracterização de estágio de desenvolvimento. Este para a globalidade dos autores, é entendido de um modo muito análogo à descrição apresentada por Tavares e Alarcão, ou seja, como uma fase ou um período de desenvolvimento através do qual se

pretende determinar onde é que uma criança ou um adolescente está, num dado momento da sua evolução.

“O estágio insere-se no tempo como uma determinada fase do desenvolvimento humano mas não assenta necessariamente no conceito de idade. O estágio pressupõe, por parte do sujeito, uma determinada estrutura, que lhe permite realizar um determinado número de actividades que, sem a sua aquisição, não seriam possíveis” (Tavares e Alarcão, 1985, pp. 33).

Desta forma, conclui-se que apesar do reconhecimento do período da adolescência ser universal é indiscutível a inexistência de uma definição clara e precisa de tal período de desenvolvimento humano.

1.2 A Adolescência e as Alterações Relativas ao Mundo do Trabalho

Um aspecto sócio-cultural, que veio contribuir para que a atenção de muitos investigadores se centrasse no período da adolescência, respeita a alterações vivenciadas ao nível do mundo do trabalho, decorrentes, de modo mais ou menos imediato, da revolução industrial. Esta, ao despoletar o uso de máquinas, materiais e equipamentos mais rápidos veio colocar, de certa forma, o trabalho braçal em segundo plano e apelar para uma nova necessidade, a de pessoal qualificado.

Esta evolução tecnológica caracterizou-se pelo seu ritmo acelerado e por crescentes níveis de exigência. Com efeito, se “toda a vida produtiva de um homem podia, no início do século, decorrer sem alteração fundamental das técnicas, o produtor do nosso tempo pode assistir a três ou quatro transformações radicais da sua actividade” (Reuchlin, 1974, pp. 29).

Entende-se, então, que o exercício de uma actividade pouco qualificada já não prepara gradualmente para uma actividade qualificada, como podia acontecer nos tempos em que a qualificação assentava, ao menos parcialmente, no “golpe de vista” e na “destreza manual”, no “saber” e na experiência “vivida” (Reuchlin, 1976, pp. 43).

De facto, se “ser qualificado significou, durante muito tempo, ser capaz de fazer sozinho e do princípio ao fim, uma determinada tarefa única” (Reuchlin, 1976, pp. 22), hoje em dia, e devido aos já mencionados efeitos da mecanização e da automatização,

os critérios que definem o grau de qualificação tornam-se mais abstractos e conseqüentemente mais genéricos. Logo, o nível de formação geral a partir da qual se pode iniciar uma formação especializada que dê acesso aos postos de qualificação média ou superior, já não podem ser adquiridos pela prática de tarefas industriais menos qualificadas.

Impôs-se, pois, uma mais estreita conexão entre a formação escolar e o conceito de qualificação, o que por sua vez se reflectiu por uma crescente e acentuada exigência de preparação prévia à entrada no mundo do trabalho, bem como uma formação contínua e permanente, a acompanhar o indivíduo ao longo da sua carreira, no seu papel de trabalhador.

Deste modo, o tempo sociológico e sócio-cultural que medeia a transição da infância para a idade adulta alonga-se substancialmente, em particular nas sociedades tecnologicamente mais avançadas.

Conseqüentemente, foi-se implementando a ideia do adolescente como um ser em profundo conflito interior, vivendo num tumulto e stress constantes, em suma, vivenciando uma crise profunda.

Esta concepção de crise, apresentada por Jean Rosseau no século XVIII e retomada por Stanley Hall, em 1904, ainda hoje é partilhada por alguns investigadores, nomeadamente por aqueles que se inserem na corrente psicanalítica. Nesta, entende-se que a crise decorre, entre outros aspectos da realização do luto pelas imagens parentais e do conflito entre as três instâncias psicológicas (Id, Ego e Superego), bem como da possibilidade de regressão do Eu a estádios pré-edipianos ou ao estádio edipiano.

A partir dos anos sessenta nos EUA, na Inglaterra e na França, consolidou-se uma nova linha de investigação, contrária à noção de “crise adolescente”. Segundo Claes (1985), os trabalhos realizados sustentam que os adolescentes se caracterizam por demonstrarem, naturalmente, preocupações específicas sem apresentarem mais sinais de desordem comportamental ou de pensamento, para além dos apresentados na infância e/ou idade adulta.

Em síntese

Enquanto que nas sociedades tradicionais o papel individual estava estabelecido em função de lugares e ritualizações, que o pré-determinavam, e de tradições inquestionáveis, que apelavam ao sentido de conformação e sujeição individual, na modernidade é, pelo menos em teoria, o indivíduo que constrói o seu próprio destino e papel, o que apela ao desenvolvimento de valores ligados à individuação e realização pessoal e não ao cumprimento de um projecto pré-estabelecido.

Este processo de individuação implica “primeiro a descontextualização e, segundo, a recontextualização dos modos de vida da sociedade industrial, substituindo-os por outros novos, nos quais os indivíduos têm que produzir, encenar e montar eles próprios as suas biografias” (Beck, 2000, pp. 13).

Esta condição social caracteriza-se por novas exigências, paradoxos e constrangimentos. Uma vez que, podendo e devendo ter uma vida independente dos tradicionais vínculos familiares, tribais, religiosos, de origem e de classe, pressupõe-se que os jovens o façam de uma forma enquadrada por directrizes e normas definidas pelo estado, o mercado de trabalho, a burocracia, entre outros, continuando, neste sentido, as situações individuais dependentes das instituições.

Para serem bem sucedidos, neste novo cenário tão desafiante, os jovens devem de ser capazes de planificar a longo prazo mas adaptar-se às mudanças, organizar-se mas improvisar, fixar metas mas reconhecer obstáculos, aceitar derrotas e finalmente com iniciativa, flexibilidade e paciência aprender a procurar novas soluções.

CAPÍTULO II

VALORES SOCIAIS

Procura-se num primeiro momento esclarecer, neste capítulo, o conceito de Valor Social segundo a actualidade, depois retrocedendo um pouco na história dos valores, inicia-se um subcapítulo que se refere aos Valores Sociais na Filosofia e para uma análise mais abrangente, num terceiro subcapítulo, reflecte-se acerca dos Valores Sociais noutros Domínios do Conhecimento.

Depois de se analisar os valores sociais sobre estas diferentes perspectivas, procura-se ainda, num quarto momento, dar a conhecer algumas das Pesquisas Empíricas feitas a nível desta mesma temática. E por fim, este capítulo procura debruçar-se acerca dos valores, nomeadamente dos Valores de Trabalho e das Alterações no Mundo do Trabalho.

2.1 O Conceito de Valor Social na Actualidade

Numa época de acelerado desenvolvimento científico e tecnológico, em que tudo é estudado ao pormenor e, em que as definições dos objectos de estudo são cada vez mais precisas e, naturalmente, variáveis, o estudo dos valores sociais apresenta-se como uma questão de difícil abordagem, em que múltiplas definições surgem dependendo não só das mudanças sociais mas, também, da cultura e do sistema de valores em que se insere o seu autor.

De acordo com Rokeach (1973), as implicações dos valores humanos manifestam-se em todos os fenómenos sociais que são estudados actualmente. Este autor considera que o conceito de valor, mais do que qualquer outro, deverá ocupar uma posição central em todas as ciências sociais: sociologia, antropologia, psicologia, psiquiatria, ciência políticas, educação, economia, história, etc.

É, por isso urgente, segundo Brezinka (1992), uma “educação para os valores” como resposta à crise de orientação que a mudança cultural rápida da sociedade de hoje

desencadeia em muitos dos seus membros. “Esta expressa-se no desamparo e insegurança em relação a questões centrais sobre valores, normas, sentido e metas, no aumento de perturbações psíquicas, de conflitos sociais e de problemas de comportamento. Está em perigo não só o bem-estar de cada um em particular, mas também o conjunto da sociedade” (Brezinka, 1992, pp. 369).

2.2 Os Valores Sociais na Filosofia

A filosofia só começou a falar de valores a partir da segunda metade do século XIX. Dewey (1909) é o pai do empirismo nos valores educacionais. Este autor americano professou um naturalismo filosófico que o situa numa postura anti-metafísica. Os valores são experimentáveis e os valores morais são os mais objectivos, assim o diz a experiência. Desta horizontalidade dos valores, que faz convergir empirismo e objectividade, terão brotado as raízes do pragmatismo e do puritanismo norte-americano.

Para Scheler (1941), os valores são “a priori”. Captam-se mais pelo emocional do que pelo racional: “é a intuição sentimental que capta os valores e a sua hierarquia” (citado por Cabanas, 1998, pp.30). Segundo este autor, os valores não dependeriam, então, das valorações dos homens, pois as valorações variam, mas os valores não, ou seja, os valores não são relativos, por mais que o sejam as normas que os expressam.

Apenas um pouco mais tarde, Stern (1944) afirma que os valores são qualidades que não possuem uma existência independente pois necessitam de um suporte concreto, de um portador de valores. Em síntese, para Stern, os valores são uma realidade objectiva, mas não autónoma, relacionada com o sujeito portador de valores.

Uma outra tendência na filosofia de valores é preconizada por vários autores franceses, como Senne, Lavelle e Mounier, ao desenvolverem uma linha de pensamento que ficou conhecida por filosofia do espírito.

Assim, Senne (1949), na sua obra *Obstáculo e valor*, considera que se descobre o “valor quando temos que lutar contra o obstáculo que nos revela a nossa miséria de seres finitos e a potência que, ao mesmo tempo, temos de nos ultrapassar, é então que aparece a actividade do espírito, pela qual a nossa vida se orienta para o obstáculo num

progresso infinito” (citado por Cabanas, 1998, pp.70). De facto, o obstáculo torna-se um “revelador do valor”.

No que diz respeito ao conhecimento dos valores e à sua captação, Cabanas (1998) sintetiza as várias tendências agrupando-as em três categorias: intelectualismo, emocionalismo e intelectualismo moderado.

Segundo o intelectualismo, captamos os valores pela razão. É o caso da perspectiva dos autores metafísicos, como Moreau (1953) e Mendez (1978).

Para as tendências que se enquadram no emocionalismo captamos os valores pelo sentimento. Começando por Scheler, encontramos nesta linha Evans-Pritchard (1989, citado por Cabanas, 1998, pp. 140) que nos diz que: “os valores são construções do coração, não do intelecto, e este tem para com elas a única razão de encontrar razões que as justifiquem”.

A terceira possibilidade de captação dos valores é o intelectualismo moderado. Aqui se incluem os autores que subscrevem uma participação simultânea da afectividade e da inteligência no conhecimento e na captação de valores.

Cabanas (1998), apresenta concomitantemente com esta temática, uma interessante reflexão sobre o modo como os valores são captados. Advoga que os valores podem ser captados por conaturalidade, ao vivermos num ambiente em que esses valores sejam estimados e professados; podem, também, ser captados por contágio, através da força do exemplo e do prestígio que envolve as pessoas que vivem esses valores; podem, ainda, ser captados por reacção contra uns valores que pareçam desprezíveis; por fim, também podem ser captados por ciência, mediante discursos lógicos.

2.3 Os Valores Sociais noutros Domínio do Conhecimento

De acordo com Brezinka a palavra “valor” no sentido filosófico, começou a ser utilizada nos finais do século XIX. Nessa altura, surgiram numerosas teorias filosóficas, já abordadas anteriormente, sobre os valores e ética dos valores que influenciavam a pedagogia, pois para estes autores o estudo dos valores encontrava-se intimamente associado à pedagogia.

Para Rokeach (1973) o conceito de valor é empregue de duas formas distintas no discurso humano, “dizemos frequentemente que uma pessoa tem valor e /ou que um objecto tem valor”.

No entanto, Turiel, em 1996, reafirma a necessidade de cautela no estudo dos valores sociais, referindo que os valores constituem fenómenos dinâmicos e multifacetados que podem ser entendidos de diferentes maneiras, por diferentes indivíduos e, podem, inclusivamente, apresentar para o mesmo sujeito, em diferentes situações, implicações positivas e negativas.

Assim, e apesar de todas as incertezas que o estudo dos valores pode suscitar, Rokeach (1973) foi um dos primeiros autores a aventurar-se na conceptualização de um sistema de valores, conceptualização essa que, embora muitas vezes considerada insuficiente, se mantém actual e é a base de muitos estudos realizados dentro desta temática.

Este autor construiu um modelo de sistema de crenças em que as crenças, atitudes e valores estão claramente diferenciados. “O valor é restringido aquela classe especial de crenças duradouras relacionadas com modos de conduta e estados finais de existência, que transcendem situações e objectos específicos e que são pessoalmente ou socialmente preferíveis a alternativas opostas” (Rokeach, 1973, pp.5).

Desta forma, tal como referido anteriormente, um valor é uma crença, tendo Rokeach (1986b) distinguido três tipos de crenças: as crenças existenciais, passíveis de serem verdadeiras ou falsas, as crenças avaliativas, em que um objecto é julgado como bom ou mau e as crenças prescritivas ou proscritivas, em que os meios ou fins da acção são julgados como desejáveis ou indesejáveis. Os valores pertencem ao terceiro tipo de crença.

Um sistema de valores é, neste sentido, uma “organização duradoura de crenças relativamente a modos de conduta preferíveis ou estados finais de existência ao longo de um continuum de importância relativa” (Rokeach, 1973, pp. 11).

Os valores são considerados como duradouros, mas se os valores fossem completamente estáveis, a mudança social e pessoal seria impossível. Se fossem muito instáveis, não poderia existir a continuidade da personalidade e sociedade humanas.

É a aprendizagem de um valor como absoluto que garante mais ou menos a sua duração e estabilidade. No entanto, existe uma característica relativa dos valores que deve ser explícita para se poderem perceber as suas mudanças.

Gradualmente, através da experiência e processo de maturação, o ser humano aprende a integrar os valores isolados e absolutos, neste ou naquele contexto, num sistema organizado hierarquicamente, em que cada valor é ordenado segundo a sua prioridade ou importância relativamente aos outros valores.

É do conflito de valores a nível de que aspectos da vida são valorizados, que poderá nascer a mudança individual e social, repercutindo-se no comportamento de cada um.

Assim sendo, os valores, tal como todas as crenças, possuem componentes cognitivas, afectivas e comportamentais. Cognitivas, no sentido em que dizer que uma pessoa possui um determinado valor é afirmar que ela sabe cognitivamente a forma de se comportar ou o estado final que pretende atingir. Afectivas, na medida em que um valor possui um cariz afectivo, uma carga emocional. E, finalmente, comportamentais, uma vez que as pessoas agem de acordo com os valores que possuem.

Note-se ainda que, quando se diz que uma pessoa possui um determinado valor, pode-se estar a referir às suas crenças relativamente a modos desejáveis de comportamento ou a estados de existência desejáveis. Rokeach (1973) diferenciou estes dois tipos de valores em instrumentais e finais, respectivamente.

Dentro dos valores instrumentais propôs uma divisão em valores morais e de realização pessoal. Os primeiros, dizem respeito a valores que têm um foco interpessoal e, quando violados, dão origem a sentimentos de culpa. Os segundos, têm um foco intrapessoal e a sua violação gera sentimentos de vergonha, incompetência e inadequação.

Dividiu também os valores finais em sociais e pessoais. Os valores sociais estariam centrados na sociedade e teriam um foco interpessoal e os pessoais estariam, naturalmente, centrados no sujeito e teriam um foco intrapessoal.

Para Rokeach (1973) os sistemas finais e instrumentais representam dois sistemas separados, mas interconectados funcionalmente. Existem, contudo, diferenças individuais relativamente à prioridade que cada um destes tipos de valores ocupa no sistema de valores e que, conseqüentemente, diferenças nas prioridades atribuídas a estes tipos de valores vão determinar atitudes e comportamentos distintos.

Desta forma, as pessoas podem experimentar conflito entre dois valores do mesmo ou de tipos diferentes; por exemplo, pode dar-se o conflito entre dois valores morais, a honestidade e o amor, entre dois valores de competência, imaginação e lógica e entre um valor moral e de competência, ser simpático ou crítico intelectual.

2.4 Pesquisas Empíricas sobre Valores Sociais

A investigação sobre valores pode incidir, sobre os valores em diferentes contextos de vida das pessoas, como a família, religião, trabalho ou política, ou, ainda, sobre valores transversais aos diferentes planos da vida, como os valores morais ou de solidariedade (Vala, 2003), sendo “as disposições (habitus) inseparáveis das estruturas (*habitudines*, no dizer de Leibnitz) que as produzem e reproduzem” (Bourdieu, 1999, pp. 67).

O acesso aos valores através da expressão verbal das preferências dos entrevistados é sempre alcançado de forma aproximada, visto que “o essencial da experiência do mundo social opera-se, na prática, aquém do nível de representação e de expressão verbal” (Bourdieu, s/d, citado por Almeida 1990, pp. 1). Ainda que reconheçamos que existam “inconsistências e contradições entre o que se pensa, o que se diz e o que se faz” (Pais, 1998, pp. 21) e seja impossível o acesso directo ao pensamento dos actores, há que valorizar o papel do discurso na produção da vida social e no seu estudo, sendo a não coincidência entre as práticas e as representações, um princípio da sociologia das ideologias.

Segundo Almeida (1986), as representações, reproduzindo a realidade através de processos de selecção/ocultação, não são uma cópia mas uma deformação dessa realidade, sendo “o dizer”, nesta perspectiva, uma expressão deformada do fazer. Nessa medida, deduzir automaticamente uma prática de uma representação resulta num tremendo atentado à realidade. No entanto, “limitar a investigação, monocordicamente, a um dos níveis da realidade, pensando que desta parte se pode depois deduzir o todo, tem permitido as mais brilhantes confusões” (Almeida, 1986, pp. 494).

Os riscos de enviesamento são inerentes ao recurso à linguagem, pela diversidade dos inquiridos no que respeita aos seus percursos culturais, mas, também, pela dificuldade em delimitar os contornos de um sistema simbólico – cultural, em si mesmo aberto, internamente complexo e de limites imprecisos. Os indivíduos, ao agir, recorrem a elementos deste universo, mas convocam em simultâneo outras dimensões sociais para lidar com o seu quotidiano, pelo que é difícil destrinchá-los (Almeida, 1990).

O actor revela-se também “plural e diferente, segundo os domínios da existência nos quais é socialmente levado a evoluir” (Lahire, 2002, pp. 37), sendo esta pluralidade “posta em jogo nos domínios de práticas diferenciados” (Lahire, 2002, pp. 38), o que pode explicar que sejamos “plurais, diferentes nas diversas situações de vida comum, estranhos às outras partes de nós, quando estamos investidos em tal ou tal domínio da existência social” (Lahire, 2002, pp. 39).

De acordo com os objectivos de investigação, há que identificar e seleccionar alguns eixos de valores que pareçam mais relevantes na estruturação dos comportamentos, não fazendo sentido, no entanto, hierarquizar os domínios a pesquisar, pois “tão possível será atingir as matrizes estruturadoras dos comportamentos dos actores – que Bourdieu designa por *Habitus* – a partir do que pensam a respeito da família, do trabalho, política ou outro tema equivalente” (Almeida, 1990, pp. 7).

Existem, porém, valores que “possuem uma extensividade ou comunicabilidade estrutural tal que justificam o seu tratamento preferencial” (Almeida, 1990, pp. 7), pois têm uma dimensão ética central que dá sentido a modos e estilos de vida em que ancoram determinadas perspectivas e práticas relacionais. Exemplos destes são os valores políticos e religiosos.

Qualquer estudo que incida sobre estruturas do pensamento como valores, crenças ou atitudes pode suscitar equívocos, sendo os mais comuns de dois tipos: o primeiro, consiste em designar que existem entidades designadas por valores ou atitudes, quando estes termos são apenas conceitos analíticos, o segundo, consiste em considerar os valores como elementos que conferem identidade a determinados grupos sociais (Vala et. al., 2003).

Estando os valores ancorados na história das sociedades e tendo estes um carácter relativamente estável, é muito forte a orientação para esta essencialização, se não tivermos presente que, estes, não são propriedades ou características dos indivíduos ou sociedades, mas que emergem em contextos muito diversos onde, ao mesmo tempo que organizam o seu significado, assumem uma função normativa, expressam dinâmicas conflituais e factores de estabilidade, mas também dos desequilíbrios, tensões e emergências de novos factos que condicionam as contradições expressas e permitem a evolução de tendências, já que estas se podem alterar, dando origem a roturas e novidades, pelo que ao extrapolar a partir de fenómenos passados podemos ser induzidos a erro.

2.5 Os Valores e as Alterações no Mundo do Trabalho

Com a progressiva implementação do capitalismo e do processo de industrialização desencadeado, “transformam-se os meios e as relações de produção, as sociedades vão passando, paulatinamente, de uma lógica económica baseada, essencialmente, no trabalho agrícola, artesanal e comercial familiar, para uma outra do império da máquina, de separação entre espaço de habitação e espaço de produção, e, por conseguinte, para um regime de salário” (Leandro, 2001, pp. 68).

Apesar das fortes resistências, no meio operário, também o trabalho feminino se generaliza, começando as mulheres a perspectivar a sua emancipação. Este fenómeno, atinge todas as sociedades contemporâneas ocidentais e, por influência da designada globalização, parece que também as outras, embora em menor escala (Leandro, 2001).

No entanto e, apesar da crescente taxa de actividade das mulheres, “o seu estatuto social continua a não estar em pé de igualdade com o trabalho masculino” (Guerreiro, 2000, pp. 8), existindo segregação profissional segundo o género, em todos os países, independentemente do seu grau de desenvolvimento, regime político, contextos religiosos, culturais e sociais.

Dada a intensidade destas mudanças, as actuais pressões globalizantes e a rapidez de inovação tecnológica, a gestão das organizações torna-se cada vez mais complexa. Uma das transformações mais relevantes “ocorrida nas sociedades industrializadas ao longo do século XX, é a tendência para um processo de separação entre a propriedade dos capitais e a gestão das empresas, que ocorre simultaneamente com o crescimento e complexificação das organizações económicas” (Guerreiro, 1994, pp. 111), passando a ser os gestores a dirigir efectivamente as organizações.

Segundo Troncho (2000), sendo as organizações sistemas abertos e possuindo dinâmicas complexas, a informação é, na actualidade, o elemento de ligação privilegiado que permite a previsão de tendências e construção de respostas, a partir da avaliação e análise de dados de situações passadas. O desenvolvimento dos sistemas de informação baseia-se na tecnologia, entendida como um conjunto complexo de meios e acontecimentos acumulados, organizados com vista à produção, acesso a cenários de mudança e consolidação da capacidade concorrencial.

Esta passagem da economia, da era industrial para a era da informação, implica mudanças na natureza do trabalho, dando o trabalho físico lugar ao trabalho intelectual e à diminuição do trabalho indiferenciado.

Concomitantemente, observa-se um aumento da participação das mulheres no mundo do trabalho, passando a ser então, no mundo do trabalho, valorizada a sua capacidade de iniciativa, a criatividade, pelo que passa a ser exigido aos trabalhadores um maior nível de conhecimentos e especialização, substituindo-se a gestão empresarial taylorista e controladora por uma organização em rede.

Estas alterações permitem o desenvolvimento de novas formas de trabalho, mais flexíveis e deslocalizadas, como o tele-trabalho, já que a informação se expande e chega a qualquer local, através das novas tecnologias.

O processo de globalização que facilita a segmentação do processo produtivo, de acordo com os locais mais adequados e rentáveis, contribui, no entanto e também, para o aumento do desemprego e das desigualdades sociais.

2.6 Os Valores de Trabalho

O trabalho, enquanto elemento de estratificação social nas sociedades contemporâneas e de definição do status pelo acesso diferenciado aos recursos disponíveis que pode permitir, constitui um factor fundamental na vida das pessoas e é objecto de múltiplas valorizações. Os valores de trabalho revelam o grau de importância, a desejabilidade e as convicções pessoais acerca daquilo que acontece no trabalho, influenciam as atitudes face ao trabalho e o significado que os indivíduos lhe atribuem e determinam as suas respostas afectivas às actividades que desempenham e ao contexto organizacional em que se realizam (Knoop, 1994; Vala, 2000).

Connor e Becker, referidos por Dose (1997), consideram que a complexidade da organização do trabalho é um campo muito interessante para o estudo dos valores humanos. Por outro lado, e paralelamente, conforme é referenciado por George e Jones (1997) a teoria e investigação sobre os valores individuais no trabalho referem que estes derivam de um sistema individual básico de valores.

Esta análise parece indicar que estes valores terão as mesmas características dos valores de trabalho, apenas com alterações a introduzir de acordo com a especificidade do contexto onde são aplicados.

Neste sentido, os valores de trabalho foram definidos “como um conjunto de conceitos que medeiam entre a orientação afectiva do indivíduo e as classes de objectos exteriores que oferecem satisfação similar” (Dose, 1997).

De acordo com Super (citado por Dose, 1997), os valores derivam das necessidades e são mais gerais que os interesses. Os valores de trabalho são objectivos que cada um procura atingir para satisfazer uma necessidade, podendo cada valor ser satisfeito por mais do que um tipo de actividade.

Rose (1986) identificou cinco valores que constituem o padrão básico que se exprime na ética do trabalho: (1) esforço individualista para o sucesso; (2) gratificação diferida; (3) aceitação da obrigação moral de desempenhar um trabalho de forma diligente, independentemente do interesse da tarefa; (4) obrigação de obediência para com o empregador e (5) importância do trabalho enquanto fonte de realização pessoal. Assim sendo, o tipo de valores que os trabalhadores consideram importantes traduz-se na forma como estão comprometidos com a ética do trabalho.

Uma outra classificação identifica os valores intrínsecos ou expressivos e os valores extrínsecos ou instrumentais (Caetano et. al., 2003).

Fala-se de valores intrínsecos ou expressivos, quando se relacionam com a actividade e com a sua natureza enquanto tal, são em si mesmos motivadores e estão sob o controlo do sujeito (realização, oportunidade para responsabilidades e autonomia, reconhecimento e respeito, desafio, aprendizagem), ligados à concepção de “trabalho – realização”, com a afinidade com valores pós-materialistas.

Os valores são extrínsecos ou instrumentais, se estão relacionados com as consequências que advêm do facto de se trabalhar, sendo o trabalho encarado como instrumento de prossecução de determinados fins que lhe são alheios (ser bem pago, espaço de segurança e oportunidades de promoção, bons horários, boas férias), mais ligado à concepção de “trabalho-dever” e com base em valores materialistas.

Uma questão que a literatura recentemente tem procurado averiguar diz respeito à relação entre estes dois tipos de valores, ou seja, entre os valores intrínsecos e extrínsecos.

Loscocco (1995) sugere que os trabalhadores que sentem que, as necessidades financeiras (necessidades correspondentes a valores extrínsecos) estão satisfeitas, de forma mais adequada, são aqueles que mais facilmente dizem ser muito importante ter um tipo de trabalho desafiante (valor intrínseco) e que signifique algo para quem o exerce.

Deste modo, na linha da abordagem das necessidades humanas proposta por Maslow (1954), as recompensas extrínsecas são vistas como mais básicas do que as recompensas intrínsecas, uma vez que os trabalhadores que se sentem financeiramente mais seguros são aqueles que dão mais importância aos valores intrínsecos, aos quais Cheung e Scherling (1999) e Halman (1996) chamam de valores “mais altos”.

Todavia, a valorização que os indivíduos dão às vertentes intrínseca e extrínseca encontra-se em função tanto das suas características pessoais, como do seu posicionamento social e das características do trabalho.

Em síntese

De acordo com Schwartz (1992) “as estruturas de valores provavelmente evoluem ao longo do tempo, à medida que se alteram as condições sociais. Os valores podem mesmo mudar rapidamente em resposta a grandes mudanças tecnológicas, económicas e políticas” (pp. 47). No entanto, acrescenta que na medida em que as condições humanas básicas, em que se alicerçam os valores se mantêm, não surgirão mudanças bruscas ou grandes variações na estrutura dos valores.

Uma das características mais interessantes dos valores é que podem ser aplicados com uma versatilidade extraordinária na vida do dia-a-dia.

Como já foi mencionado anteriormente, depois de ser aprendido, um valor, é integrado de alguma forma num sistema de valores organizado, em que cada valor é ordenado em termos de prioridade, relativamente aos outros.

“Uma concepção de valores tão relativa permite-nos definir a mudança como reordenação de prioridades e, ao mesmo tempo, ver o sistema total de valores como consideravelmente estável ao longo do tempo. É suficientemente estável para garantir a continuidade de uma personalidade socializada numa dada cultura e contudo suficientemente instável para permitir alterações das prioridades dos valores como resultado de mudanças culturais ou sociais e experiência pessoal” (Rokeach, 1973, pp. 11).

Neste sentido, Inglehart (1971) prognosticou que as prioridades valorativas nas sociedades industriais avançadas iriam mudar, das preocupações “materialistas”, acerca da segurança física e económica, para uma grande ênfase na liberdade, auto-expressão e qualidade de vida, ou seja, para os valores “pós-materialistas”.

Assim sendo, os valores sociais, em articulação com as condições de relacionamento social, ao mesmo tempo que são reflexo da evolução dos comportamentos e acção humana, constituem um germen impulsionador de mudança, pelo que, segundo Giddens (2000), estamos a ser empurrados para uma ordem global que ainda não compreendemos na sua totalidade, mas cujos efeitos já se fazem sentir em nós.

CAPÍTULO 3

OS VALORES, A FAMÍLIA E OS AMIGOS NA ADOLESCÊNCIA

O terceiro capítulo deste trabalho inicia-se reflectindo acerca da Educação e das Transformações de Valores, que se têm vindo a verificar, de há uns anos para cá, até à actualidade. Posteriormente, é feita menção num segundo subcapítulo às Estratégias Educativas e à forma como estas podem ser influenciadas e influenciar os valores e a sua aquisição. Consequentemente, procura-se num terceiro momento reflectir acerca da Transmissão de Valores, quer Sociais quer de Trabalho e, por último a forma como essa transmissão é encarada por parte dos jovens, reflectindo-se acerca da forma como os jovens percebem a sua relação com os seus pais e amigos.

3.1 Educação e Transformação de Valores

O tema dos valores na educação não é novo. A educação integral inclui sempre a formação de correctas posturas, ideias e atitudes.

Para Brezinka (1988), toda a educação deve ser educação de valores. Falar de valores na educação é necessário para dar resposta a uma crise de orientação. Isto porque os valores se afiguram como um regulador urgente da evolução do mundo e da percepção que os homens possuem da sua construção. Assim, se educar é acreditar na perfectibilidade do homem, a educação tem que ter em conta os valores. Pelo que toda a valoração traz consigo um processo de hierarquização e de organização holística das diversas categorias de valores e são eles que, em última instância, determinam e orientam as finalidades da educação (Reimão, 2001).

A educação é, então, uma espécie de acção promotora e instauradora de valores, em que há uma consciência e uma liberdade, no sentido de ensinar a pensar efectivamente, a comunicar o próprio pensamento, a fazer juízos relevantes e a distinguir valores (Antunes, 1973).

A família tem um papel fundamental na transmissão de valores, não sendo “um objecto passivo de mutações sociais, mas um actor que contribui para definir as modalidades e direcções de mudança” (Cicchelli-Pugeault e Cicchelli, 1998, pp. 93).

Outrora, a família tradicional tinha por função a manutenção económica do grupo familiar, que partilhava, no espaço doméstico, actividades do quotidiano ligadas à sobrevivência económica e lógicas patrimoniais, enquanto que se procurava principalmente fora deste grupo a satisfação afectiva e interacções sociais.

Assim, sabemos que no passado, “na relação entre o indivíduo e o grupo familiar, prevaleciam os interesses deste último” (Leandro, 2001, pp. 77). Embora sempre tenham existido uniões por amor, só a partir do século XIX “a valorização dos sentimentos (...) começa a ter maior impacto e não tem deixado de se generalizar até aos nossos dias” (Leandro, 2002, pp. 76).

A partir do século XX, com o incremento do individualismo, a família é alvo de altas expectativas, transformando-se num lugar de refúgio, idealizado, de onde o indivíduo espera tudo o que a sociedade exterior lhe nega.

As relações de aliança deixam, deste modo, na modernidade, de ser uma espécie de destino familiar e estabelecem-se com quem partilha projectos de vida, valores e desejo de vida comum, optando-se actualmente, mais facilmente do que no passado, por rupturas relacionais, quando o sentimento de insatisfação se instala no casal.

Na família contemporânea coexistem modelos baseados em valores como a autonomia individual, tolerância, qualidade relacional e outros mais voltados para as preocupações materiais e de ordem patrimonial e institucional. Também as aspirações de felicidade do casal privilegiam os sentimentos amorosos, passando a família nuclear conjugal “a regular-se pelos princípios de obrigação, de liberdade e igualdade” (Leandro, 2001, pp. 83).

A actual família tem, então, uma função central, “que implicitamente lhe é atribuída pelos próprios indivíduos: a de construção da identidade e do sentimento para a existência”, que se constroem “na inter-confluência de vários elementos sociais, familiares e individuais”, sendo “por excelência a família concebida como o duplo jogo do eu e do outro a quem me revelo e me revela e de principal entidade de inter-conhecimento, reconhecimento e de permuta” (Leandro, 2001, pp. 89).

Relativamente às dinâmicas familiares na sociedade portuguesa, e de acordo com os dados demográfico do censo de 2001, esta está, também, em transformação, implicando esta transformação, uma reconfiguração de valores.

Há agora em Portugal mais famílias do que no passado, tendo a dimensão dos agregados domésticos diminuído; verifica-se, ainda, um decréscimo e reconfiguração das famílias complexas e um aumento dos grupos domésticos de pessoas sós, devido à modernização de estilos de vida e maior longevidade. Instalam-se, de igual modo, novas formas de coabitação: cresce o número de uniões de facto, de pessoas que rejeitam o casamento ou ainda não formalizaram a sua união, a idade do primeiro casamento tende a subir, embora em Portugal os jovens ainda casem cedo.

Em 1975 foi renegociada com a Santa Fé a cláusula de concordata assinada em 1940 que impedia o divórcio para os que casassem pela igreja, o que permitiu a regularização de milhares de situações de separação de facto. Este processo desencadeou, entre nós, uma subida em flecha do número de divórcios, correspondentes em grande parte à legalização de separações já ocorridas.

A 1 de Abril de 1978 entrou, também, em vigor o decreto-lei 496/77, que introduziu profundas alterações no direito de família, como o direito a alimentos na situação de união de facto e o direito sucessório do conjugue que consagra na nossa legislação a tese de Burgess de que “é o casamento que funda a família”.

Os valores e expectativas quanto à aliança conjugal transformam-se, deixando de ser exclusivamente o núcleo conjugal o pilar central da concepção da família, surgindo novos tipos de organização familiar.

Desta forma, cresce o número de famílias mono-parentais, sendo este aumento associado a situações de carência socio-económica mas também, aos valores da modernidade. O número de nascimentos de crianças fora do casamento volta a aumentar depois de um decréscimo na época de setenta, o mesmo se sucede com numero de famílias “recompostas”, fruto de segundos casamentos ou uniões, não tanto ligadas à viuvez, como no passado, mas mais ao divórcio.

Também as uniões de facto e homossexuais começam a ganhar visibilidade, sendo regulamentadas em Portugal, através das Leis n.º 6 e 7/2001 de 11 de Maio. Este reconhecimento jurídico do carácter de família tem por pressuposto uma evolução dos valores simbólicos, passando os aspectos relacionais, de realização e satisfação pessoal, a legitimar o casal em detrimento dos valores ligados à sexualidade e reprodução.

Assim sendo, segundo Leandro (2001), ao longo dos tempos, sempre que os sistemas de valores, que constituem suporte simbólico das atitudes e comportamentos dos indivíduos, entram em profunda mutação, perdem parte do seu impacto na regulação dos comportamentos e implicam transformações individuais e nos processos de interacção familiares e sociais.

No que concerne às práticas educativas que veiculam valores indissociáveis da concepção de infância que só com a industrialização e separação das esferas pública e privada começam a ter em conta as características e necessidades de cuidados especiais da criança, nomeadamente, na área da educação e da saúde. Apesar de na idade média também haver interesse e afecto pelas crianças, como demonstram os trabalhos de Loux (citado por Segalen, 1999, pp.174), é apenas a partir do século XVII que surge de forma mais diferenciada a ideia de criança, que com o decorrer do tempo se generaliza.

Até então, não sendo as relações afectivas no casal muito densas, a socialização, da criança era feita através do grupo social mais alargado. Assim sendo, a descoberta da infância, referida anteriormente, surge, concomitantemente com a ideia do casamento fundado no sentimento amoroso.

Também a sociedade começa a assumir um papel mais alargado nos cuidados de saúde e funções educativas, de tal forma que algumas das tarefas que até então eram atribuídas à família, são hoje partilhadas com o Estado, alargando-se o leque das estruturas de socialização.

Nesta partilha, assiste-se à realização de um projecto comum com a colaboração de pais, professores, profissionais de saúde, justiça e outras áreas de intervenção, constituindo a criança um capital, tanto para a família como para a sociedade.

Em Portugal as medidas legislativas ligadas à protecção da criança têm evoluído nas últimas décadas e considera-se que a defesa dos seus interesses legitima a intervenção do Estado.

No que respeita à educação, evolui-se tendencialmente para uma visão que se afasta da lógica autoritária de obediência cega dos filhos para uma relação mais democrática, entre pais e filhos. Esta evolução das lógicas educativas questiona o autoritarismo, mas reforça a autoridade e responsabilidade de ambos os pais que, mesmo se desfeito o laço conjugal, continuam a partilhar o laço parental, quer no plano das obrigações quer dos afectos, pois actualmente a legislação já prevê a possibilidade de guarda conjunta, assim como a audição de crianças e jovens nestes processos.

3.2 Meio Social e Estratégias Educativas

O meio social condiciona as formas de interacção familiar que, por sua vez, influenciam as expectativas face à criança e modelam as actuais práticas educativas (Kellerhals e Montadon, 1987).

Segalen (1999) estabelece uma relação entre o meio social e a transmissão de valores. Assim, tomando como referência os estudos de Verret (1988) e Schwartz (1990), afirma que nos meios operários contemporâneos, a rede de parentesco não tem um projecto educativo, servindo, antes de mais, para ajudar a gerir o quotidiano e combinar as trocas económicas com o suporte afectivo.

Nas classes médias, como foi demonstrado pelos estudos de Mansion-Rigau (1990) e Le Wita (1988), a família transmite sobretudo a história da sua vivência, concretizada através de experiências do dia-a-dia, no trabalho e na família.

Na aristocracia e alta burguesia a vocação essencial da família é a transmissão da memória familiar: as gerações vão transmitindo a vertente da moral, de um modo de vida, de uma forma adaptada às circunstâncias sociais e à época, e inculcando nas crianças “o património cultural das maneiras e atitudes incorporadas” (Segalen, 1999, pp. 232), tendo a genealogia, aí, uma dimensão muito mais importante do que nas outras classes.

Segundo Kohn e Bernstein (referido por Seabra, 1997), existe uma transposição dos meios, características e exigências profissionais dos pais para o processo de socialização da família, podendo dizer-se que os pais educam os filhos na expectativa que ocupem lugares semelhantes aos seus, o que influencia as estratégias educativas adoptadas, que parecem variar consoante o meio social.

A estratégia contratualista encontra-se geralmente em classes favorecidas, com níveis mais elevados de escolaridade, em que as profissões implicam iniciativa, o trabalho é mais individualizado e a promoção depende de realizações individuais.

Estas famílias dão muita importância ao desenvolvimento das potencialidades e sensibilidades da criança, utilizando formas de influência baseadas na empatia e relacionando-se abertamente com as outras estruturas de socialização, com que cooperam. A ideia central é a de que cada filho deve ser ajudado a desenvolver as suas potencialidades para se auto-realizar.

Estas famílias valorizam, ainda, o desenvolvimento da capacidade de integração relacional e, satisfeitas as necessidades materiais básicas, dão relevo ao desenvolvimento da personalidade, no sentido das crianças se tornarem mais criativas, curiosas, críticas e responsáveis, características ligadas ao desenvolvimento de valores pós-materialistas. A autoridade é de tipo persuasivo, baseado no diálogo, contrato, negociação, estímulos e elogios, existindo proximidade entre pais e filhos, e uma menor diferenciação de papéis dentro da família.

A estratégia estatutária é desenvolvida por famílias com baixos níveis de instrução e veicula predominantemente valores de tipo materialista. Nestas famílias é valorizada a acomodação às normas sociais vigentes, procurando-se assegurar a estabilidade e interiorização das normas a partir de atitudes autoritárias e constrangedoras. São veiculados valores de obediência, respeito, supremacia do trabalho ou ser digno de confiança e contrariadas as características da criança que não se adequam à expectativa social.

Visa-se, então nestas famílias, a melhoria ou pelo menos a manutenção das condições conquistadas, conseguidas através de uma “pedagogia da interiorização”, imposta do exterior, que leva o indivíduo a mover-se em torno do convencional, implícito, preestabelecido e a assumir papéis rígidos e regras que não questionam o socialmente instituído.

Assim sendo, existe maior distância entre pais e filhos e uma maior diferenciação de papéis dentro da família, dando-se, de igual modo, pouca importância a outras estruturas de socialização, como, nomeadamente, a escola, sendo os métodos de educação, sinteticamente, baseados na autoridade, controlo, sublimação das falhas e utilização do castigo.

3.3 Transmissão de Valores Sociais e de Trabalho

Definem-se tradicionalmente dois tipos de socialização: socialização primária e secundária. A socialização primária refere-se a processos de aprendizagem das primeiras percepções, comunicação verbal e não verbal e regras sociais, não possuindo os sujeitos, a ser socializados, experiência anterior à que lhes é transmitida e exercendo os agentes de socialização poder sobre os sujeitos alvo. A socialização secundária é menos extensiva e ocorre posteriormente, durante toda a existência dos sujeitos (Saramago, 1999).

De acordo com esta concepção, ligada à perspectiva de Durkheim, o objectivo da educação é a integração social da criança e implica a transmissão de um conjunto de normas colectivas, cuja apropriação é fundamental para se viver em sociedade; advoga-se que as normas e regras preexistem e que são definidas pela cultura em que o indivíduo, concebido como ser passivo e moldável, se deverá integrar.

O conceito de *Habitus*, é definido por Bourdieu como “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e acções e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças a transferências analógicas de esquemas que permitem resolver os problemas de forma semelhante e graças às correcções incessantes dos resultados obtidos, dialecticamente produzidos por estes resultados” (Bourdieu, 1972, pp. 178-179).

O autor, na sequência do pensamento freudiano, acentua a centralidade do inconsciente na determinação dos comportamentos, uma vez que “as disposições que constituem o habitus são incorporadas quase exclusivamente durante o processo de socialização correspondente às primeiras fases da infância e não são directamente acessíveis à consciência” (Casa Nova, 2003, pp. 24); perspectiva, ainda a acção humana de forma essencialmente automática, involuntária, inconsciente, empirista e pré-reflexiva.

Giddens (1989) alerta-nos para as limitações da tese de Bourdieu, considerando-a algo redutora, na medida em que desvaloriza a capacidade de controlo que os indivíduos estão aptos a manter, de modo reflexivo, sobre o seu próprio comportamento e sublinha a importância da monitorização reflexiva na conduta social. Também Firmino da Costa (1984) propõe uma maior atenção à dimensão relacional do habitus e um entendimento mais dinâmico e menos essencialista desta matriz de disposições.

Na estruturação do *habitus*, a família comporta um papel essencial, quer na formação da personalidade e no desenvolvimento das aptidões dos indivíduos, quer na reprodução social e cultural. Os valores fundamentais, em torno dos quais outros se articulam, são transmitidos na relação entre pais e filhos e são relativos à autoridade, liberdade e poder, sendo estes mesmos valores os que permitem distinguir o tipo de família e as formas de educação. Os outros actores de socialização como o grupo de pares, os media, a escola e o meio em que a criança vive são, também, significativos no processo, sendo contudo mais forte a influência da família, dominante em caso de discordância, e reforçada se houver concordância dos actores.

As crianças, no entanto, não são seres passivos, pois se assim fosse não haveria lugar para uma transformação social. A socialização primária é antes um processo recíproco, que, dependendo da forma como os sujeitos incorporam as informações e as vão interiorizando, os enriquece a eles próprios, mas, também, ao contexto, à cultura, despoletando, concomitantemente, os processos de mudança.

De igual modo, e apesar do seu carácter de estabilidade, os valores não são estáticos e vão-se actualizando e reconfigurando ao longo da vida, sendo as representações “conjunturalmente moldadas e reajustadas pelas interações significativas que o individuo vai experimentando ao longo do tempo, pela trajectória familiar” (Almeida, 2003, pp. 86), o que também lhes imprime dinamismo e potencial de mudança.

No que concerne, especificamente, aos valores profissionais, estes podem ser entendidos como qualidades, concepções, sentimentos e capacidades da personalidade profissional que expressam significados sociais de redimensionamento humano e que se manifestam relacionados aos afazeres e aos modos de actuação profissional, tal como refere Almeida (2003).

Contribuir para a formação de valores profissionais é promover no jovem os valores éticos da profissão que irá exercer no futuro e, é a forma directa de tornar um jovem num profissional de excelência, ou seja, num profissional preparado para viver e transformar a sua época, criativo, competente, inovador, capaz de exercer liderança, com amor à actividade profissional, de elevados sentimentos sociais e, que se sinta plenamente realizado como pessoa (Silvera, 2003).

Os valores profissionais, tal como todos os outros, formam-se num primeiro momento sob a influência da família, que introduz desde os primeiros anos de vida características essenciais para a formação da personalidade do indivíduo; num segundo momento, sofrem a influência do grupo de pares, uma vez que, dentro deste existe um compartilhar de posições sociais e geracionais, dispondo-se conseqüentemente e em maior medida, de valores comuns. Note-se que, apesar de neste segundo momento de socialização a influência da família se tornar menor, comparativamente com o primeiro momento, tal não significa uma ausência da sua influência, o que se aplica ao grupo de pares, na situação inversa.

Relativamente à família, os valores e atitudes dos pais, no que diz respeito à formação dos filhos, parecem constituir uma extensão dos tipos de conduta que predominam nos seus ambientes laborais. Neste sentido, as pessoas que desenvolvem profissões qualificadas e têm, para além de mais, níveis de educação formal, ou seja, superior, parecem predispostos a valorizar em grande medida a autonomia pessoal, a auto-estima e o desenvolvimento dos processos psicológicos internos dos seus filhos. Contudo, à medida que a profissão ou o trabalho é de menor qualificação e remuneração, os pais parecem tender a valorizar mais o conformismo e o comportamento ligado às meras aparências externas (Ramón, 1986).

Concomitantemente, e tal como se observa no estudo de Jesuino (1993) existe uma relação entre o tipo de valores enfatizados e as características sócio demográficas, pelo que, os estratos mais favorecidos tendem a valorizar os factores intrínsecos do trabalho e, as camadas menos favorecidas dão preferência aos aspectos extrínsecos. Deste modo, enquanto não se vêm satisfeitas as necessidades “básicas” (extrínsecas), é a esse tipo de valores que se dá mais importância, sendo que a satisfação destes permitiria a “ascensão” a valores “mais altos” (de carácter intrínseco).

No que se refere ao grupo de pares, este é igualmente importante pois é, também, neste que o jovem vê reflectida parte da sua identidade. Pelo que, por vezes, principalmente, quando não se verifica “um afecto positivo dominante no clima de relacionamento” familiar (Cruz, 2005), o jovem procura, no seu grupo de amigos “maneiras de estar” divergentes daquelas em que cresceu, de forma a poder por em causa os valores transmitidos pelos pais, testando, neste sentido, possibilidades para construir a sua própria “maneira” de ser. O grupo permite, então, um jogo de identificações, partilhas e experiências, também eles, essenciais para o desenvolvimento da personalidade.

Concludentemente, importa ainda referir, tendo em conta que as influências são uma constante na vida do jovem, tal como mencionado anteriormente, o jovem vai na adolescência procurar assimilar e entender a maneira de pensar e de agir, quer da família, quer dos amigos, quer de outras pessoas que façam parte da sua vida, tal como refere Figueiredo (1992) para que num futuro próximo se possa afirmar, sem ter que abdicar das suas ideias e princípios.

3.3.1 Posição dos Jovens Face à Família

Sendo um produto das sociedades industrializadas e escolarizadas, a juventude tem vindo a conhecer, nas nossas sociedades, uma importância crescente. A racionalização da vida económica e consequente processo de especialização tecnológica, associada ao progresso técnico e ao bem-estar social, conduziu, também a maiores necessidades de formação/aprendizagem social.

Este prolongamento do processo de socialização dos jovens traduziu-se, simultaneamente, numa maior importância das instituições de aprendizagem escolar, ao ponto de “um número crescente de famílias de todos os meios sociais operar como que uma configuração dos seus filhos que foram irradiados dos meios familiares para os meios juvenis” e para as instituições pedagógicas (Cruz, M. Braga et. al., s/d, pp. 286).

O prolongamento do processo de socialização dos jovens fez com que também aumentasse o período da sua dependência social e económica face à família de origem, tornando-se a desvinculação face a esta como um dos aspectos mais importantes do seu processo de automatização (Schmidt, 1990, pp. 647).

Segundo o estudo de Dias e Lopes (1996) os jovens pensam e sentem a família como um espaço privado e de realização dos direitos individuais, dotado de autonomia face ao domínio público. O facto da família ser concebida como um grupo de pessoas que se ajudam mutuamente em todas as circunstâncias não colide, contudo, com o facto de ela ser representada pelos jovens, neste mesmo estudo, como um meio de garantir a segurança económica.

Com efeito, nesta última noção está presente uma concepção utilitária e instrumental da família, enquanto a concepção precedente vai além da noção instrumental complementando, simultaneamente a dimensão afectiva, porque é essa que fundamenta e legítima o sentido de solidariedade presente naquela imagem de família.

De igual modo, a família continua a ser importante quer para a formação da personalidade, quer para a preparação e aprendizagens para a própria vida.

As avaliações negativas sobre família, encontram-se também presentes neste estudo, porém obtiveram o desacordo de uma percentagem praticamente idêntica de jovens, como é o caso dos seguintes itens: a família como “causa de muitos problemas sociais e morais”, a família como “lugar de opressão social” e a família como “uma fonte de conflitos por causa do dinheiro e dos bens”.

Tal fenómeno não significa, contudo, a negação por parte destes jovens, destas dimensões que estão igualmente presentes na família moderna. Significa antes, segundo Dias e Lopes (1996), a “valorização da dimensão afectiva, relacional e comunicativa da família das nossas sociedades”.

Assim sendo e apesar do grupo de amigos ter uma grande importância, a maioria dos jovens, discorda ou, discorda totalmente, que a família possa ser um grupo facilmente substituível pelo dos amigos, pelo que tanto para os rapazes como para as raparigas a família surge como uma das dimensões em que pensam poder obter maior realização pessoal. O que reflecte, que nos nossos dias, na família, a afeição ocupa um lugar central, mesmo para os jovens do género masculino, constituindo-se, portanto, uma tendência para a diferenciação de papéis e de atitudes, para o bem-estar e para o partilhar de responsabilidades.

3.3.2 Posição dos Jovens Face ao Grupo de Pares

É conhecida a intensa valorização juvenil do grupo de pares. Reportando-nos, mais uma vez ao estudo de Dias e Lopes (1996), é possível constatar que a maioria dos jovens a partir dos onze anos passa os seus tempos livres na companhia dos amigos. Estes tempos livres, passados na companhia dos amigos não envolvem, todavia e na maioria dos casos, a participação em associações e/ou clubes, o que não sendo novo, realça o carácter informal da convivialidade juvenil e a sua resistência a formas de enquadramento organizativo que pressuponham um grau mais elevado de institucionalização.

A amizade é uma relação predominantemente voluntária, informal e pessoal, relativamente independente dos contextos de interacção, organizada por normas sub-culturais (subjacentes ao grupo de amigos) e mais expressiva do que experimental, apesar de ser também pretexto de trocas e de intercâmbios que exigem uma relativa igualdade entre os parceiros da relação. Como refere Félix Santos (s/d, pp. 97) “a semelhança de status favorece as possibilidades de encontro entre sujeitos mutuamente desconhecidos”.

Desta forma, a família e os amigos implicam modalidades diferentes de socialização, uma vez que a amizade possui um carácter menos obrigatório e mais voluntário. Relativamente ao parentesco, este estabelece, por seu lado, padrões de interacção relativamente rígidos, enquanto que na amizade existe uma libertação das responsabilidades provenientes do parentesco, o que significa uma maior autonomia e uma competência social específica: a de escolher, num campo limitado de possíveis, os seus pares, aqueles que, situados em posições próximas no espaço social, melhor asseguram a reciprocidade, mediante estilos e objectivos de vida comuns.

Félix Santos (s/d, pp.22) vem neste sentido fazer, ainda, referência ao facto de os amigos tenderem sem dúvida a ocupar posições sociais parecidas e, por conseguinte, a disporem de valores comuns em maior medida do que outras pessoas de diferentes gerações. Pelo que, segundo este mesmo autor, “os amigos reforçam a visão da realidade, de forma que apoiam o significado das estruturas mentais de cada um” (s/d, pp.22).

No entanto, devemos resistir às visões idílicas e românticas de amizade, pois apesar de, esta se caracterizar pelo seu aspecto predominantemente expressivo, não escapa, por vezes, a uma determinada instrumentalidade. Desta forma, é legítimo dizer-se que a amizade exige troca e reciprocidade, mesmo que estes elementos surjam de uma forma camuflada, já que não se trata de obter imediatamente a contrapartida pelo investimento. Concomitantemente, para que o equilíbrio persista, impõe-se que os amigos tenham um volume de capitais semelhantes.

Por outras palavras, e como anteriormente já foi referido, os espaços pessoais encontram-se limitados pela estrutura social, através da mediação dos contextos ou cenários de interacção.

De forma a concluir este sub capítulo, importa fazer menção, mais uma vez reportando-nos ao estudo de Dias e Lopes (1996), ao facto das dimensões “afectividade” e “amigos” serem mais valorizadas pelo género feminino do que pelo género masculino. Algumas das explicações possíveis, para este facto, podem remeter não só para o alargamento da apropriação dos espaços públicos e semi-públicos por parte das representantes do género feminino, mas também, para a já conhecida teoria de que existe por parte do género feminino uma maior valorização da cultura do íntimo e do privado (Giddens, 1993).

Em síntese

Toffler (1984) denomina por “primeira vaga” a mudança desencadeada há dez mil anos pela revolução agrária, de “segunda vaga” a mudança iniciada pela revolução industrial e por “terceira vaga”, a emergência de uma nova civilização, que tem maneiras próprias de lidar com o tempo, o espaço, a lógica e a casualidade, e que ao desafiar o anterior paradigma “derrubará a burocracia, reduzirá o papel do estado-nação e originará economias semi-autónomas num mundo pós-imperialista” (Toffler, 1984, pp. 8).

Tendo em conta que a história hoje em dia decorre de forma mais acelerativa, provavelmente, esta “vaga” decorrerá em poucas décadas e o seu impacto far-se-á sentir ainda no decurso das nossas vidas, requerendo-se para tal “governos mais simples, mais eficazes e todavia mais democráticos do que quaisquer outros que até então temos vindo a conhecer” (Toffler, 1984, pp. 14).

Assim pode-se num primeiro momento afirmar que a evolução dos valores está também ligada às mudanças de ordem cultural que se têm verificado nas sociedades, decorrentes da globalização.

A globalização que, influenciada pelo progresso dos sistemas de comunicação, se registou a partir da década de sessenta, para além de cultural é também económica, política e tecnológica, constituindo uma “rede complexas de processos” que “operam de forma contraditória ou em oposição aberta” (Giddens, 2002), promovendo a influência entre as comunidades locais e o mundo global, mas também abrindo novos espaços à concessão de autonomias locais e reaparecimento de identidades culturais, pelo que os países se vão tornando, desta forma, demasiado pequenos para solucionarem os problemas grandes, porém demasiado grandes para solucionarem os pequenos problemas.

De acordo com Inglehart (citado por Ferreira, 2003, pp. 96) a mudança cultural que actualmente se verifica assenta em duas dimensões: uma, que se baseia na posição das sociedades relativamente à autoridade, estando as orientações tradicionais a dar origem a orientações seculares e racionais, outra, que vai substituindo os valores de sobrevivência por valores de auto-expressão e bem-estar.

As configurações de valores dependem, todavia, do grau de exposição social, pressupondo-se nas sociedades mais secularizadas, relativamente às tradicionais, a prevalência de valores de ordem mais racional, menos condicionados por constrangimentos sociais e religiosos, com maior flexibilidade do sistema normativo, nas sociedades mais individualizadas ou pós-modernas dar-se-á menor importância a valores ligados à insegurança económica e mais relevo a valores ligados à qualidades de vida, tolerância e democracia, com incremento de valores relacionais sustentados pela confiança, tolerância e cooperação, podendo dizer-se que a “classificação das sociedades resulta da intersecção entre as dinâmicas sociais herdadas da modernidade e as que deram origem ao desenvolvimento da pós-modernidade” (Ferreira, 2003, pp. 96).

Assim sendo, observa-se uma desvalorização do sentido de eternidade e da incerteza face ao futuro, que contribui para a passagem do finalismo ao processualismo, ou seja, passa-se de uma fase em que a importância primordial seria a obtenção do resultado final para uma fase em que todo o processo de vida é importante.

Segundo Toffler (1989), há razões para sermos otimistas. Se soubermos explorar muitas das novas relações que estão a surgir, as novas formas de vida familiar, os novos métodos utilizados no trabalho, entre outras transformações, poderemos perceber que “muitas das condições que originam os maiores perigos de hoje, abrem também novos e fascinantes potenciais” (Toffler, 1989, pp. 9).

PROBLEMÁTICA

A sociedade está a sofrer transformações constantes com implicações para o desenvolvimento dos indivíduos. O presente estudo surge com o intuito de compreender mais profundamente como essas transformações actuam nos indivíduos, nomeadamente a nível da adopção de valores profissionais por parte dos adolescentes e do modo como esta adopção pode ser influenciada pela percepção do adolescente da sua relação com a família e com o grupo de pares.

Assim sendo, o objectivo principal deste estudo é, tal como foi referido anteriormente, averiguar, através de uma metodologia quantitativa, se existe alguma relação entre os valores profissionais dos adolescentes e a sua relação com a família e com o grupo de pares. Interessando também perceber se o género e o estatuto sociocultural da família interferem com os valores profissionais defendidos pelos adolescentes.

Estes objectivos colocam-se não só porque a complexidade da organização do trabalho é um campo muito interessante para o estudo dos valores humanos (Connor e Becker, citados por Dose, 1997) mas, também, porque é fundamental, segundo Brezinka (1992), uma educação para os valores como resposta à crise de orientação que a mudança cultural rápida da sociedade de hoje desencadeia em muitos dos seus membros, sendo, então, essencial compreender de forma mais aprofundada como estes fenómenos actuam nos indivíduos e como é que estes conseguem integrar as influências às quais são expostos, nomeadamente as da família e do grupo de pares, no sentido de posteriormente se afirmarem sem abdicar daquilo em que acreditam.

Como se depreende dos objectivos traçados, neste estudo, temos como variáveis os valores profissionais enquanto variável critério e, a relação com a família, a relação com o grupo de pares, o género e o estatuto sociocultural da família como variáveis predictoras.

As questões de investigação são as seguintes:

1. Será que existe alguma associação entre os valores profissionais defendidos pelos adolescentes e a sua percepção da relação com a família?
2. Será que existe alguma associação entre os valores profissionais defendidos pelos adolescentes e a sua percepção da relação com o grupo de pares?

3. Será que existem alguma diferença entre os valores profissionais defendidos pelos adolescentes que mantém, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais, ou família ou pares?
4. Será que os jovens de diferentes géneros defendem diferentes valores profissionais?
5. Será que jovens de diferentes proveniências socioculturais defendem diferentes valores profissionais?

A pesquisa sobre estas questões foi orientada por algumas hipóteses, as quais são apresentadas em seguida.

Estudos anteriormente referidos verificaram que a família tem um papel fundamental na transmissão de valores, não sendo esta “um objecto passivo de mutações sociais, mas um actor que contribui para definir as modalidades e direcções da mudança, de que não está desconectada” (Cicchelli-Pugeault e Cicchelli, 1998, pp. 93). Ainda segundo o estudo de Dias e Lopes (1996), foi possível constatar que tanto para rapazes como para raparigas, a família surge como uma das dimensões onde pensam poder obter maior realização pessoal.

O que pode significar, tendo em conta o estudo anteriormente mencionado, que nos dias de hoje, na família, a afeição ocupa um lugar central, mesmo para os jovens do género masculino, pelo que, se espera que uma relação positiva com a família esteja associada à adopção de valores profissionais, mais característicos do pós-materialismo, que enfatizam a qualidade de vida, tal como refere Outhwaite (1994) e que implicam uma concessão de maior importância a valores como Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade (hipótese 1).

Relativamente ao grupo de pares, Félix dos Santos (s/d, pp. 22) faz referência ao facto de os amigos tenderem, a ocupar posições sociais parecidas e, por conseguinte, a disporem de valores comuns em maior medida do que outras pessoas de diferentes gerações.

Segundo estes mesmo autor, “os amigos reforçam a visão da realidade, de forma que apoiam o significado das estruturas mentais de cada um” (s/d, pp. 22), pelo que, mais uma vez, se espera que uma relação positiva com o grupo de pares esteja associada à adopção de valores profissionais, mais característicos do pós-materialismo, tal como na hipótese anterior e, conseqüentemente, também, a uma concessão de maior importância a valores como Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade (Hipótese 2).

Ainda neste âmbito, sabe-se que emancipação por parte dos adolescentes da influência dos pais e o enfoque progressivo no grupo de amigos leva, também, a uma maior conformidade com os valores transmitidos pelos pares; porém, este facto não implica necessariamente conflito de valores com os progenitores.

De acordo com Coleman (1983), o adolescente parece escolher o grupo de pares, também, em função dos valores que estão de acordo com os da sua família. Este facto pode pôr em causa que o grupo de pares origina conflitos entre o adolescente e os pais (Coleman & Hendry, 1990). Também trabalhos de outros investigadores, como por exemplo, os de Jahoda e Warren (1965), rejeitam a ideia do grupo de pares como um constante impulsor de conflitos, crendo-se, que este possa ser concomitantemente portador de grande diversidade de valores e atitudes.

Deste modo, espera-se, encontrar algumas diferenças nos valores profissionais defendidos, entre os adolescentes que mantêm, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais. Na mesma linha de pensamento, espera-se encontrar diferenças a nível dos valores de Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade (Hipótese 3).

Importa ainda, a este nível, referir que estas últimas três hipóteses foram colocadas tendo-se, ainda, em conta que a influência cultural é heterogénea e muitas vezes contraditória, possibilitando constantes processos de mudança, todavia, crendo-se que a dimensão afectiva do mundo psicológico do indivíduo levasse a uma maior constância ou estabilidade na adopção de valores profissionais pós-materialistas.

Porém, procurou-se manter sempre presente a ideia de que, dependendo do significado e da intensidade das experiências, os valores tendem, em função de sua carga afectiva e, conseqüentemente, de seu significado e relação com as metas e os

objectivos do indivíduo a manter-se ou a alterar-se (Melo, 1996, citado por Oliveira, 2001).

No que concerne às diferenças de género, Coker (1972) verificou que os rapazes e as raparigas defendem valores diferentes, referindo que essa diferenciação se dá bastante cedo na vida. Várias diferenças entre os dois géneros são apresentadas, também, por Jones (1975).

Numa meta-análise sobre o efeito do género nos valores, foram encontradas muitas diferenças por Wagman (1965). Estas diferenças parecem estar relacionadas com as expectativas que a sociedade manifesta a respeito do sexo feminino, com a educação que ministra às raparigas e, inclusivamente com as possibilidades de acção deixadas às mulheres. Como diz Rosenberg (1957), a carreira ocupa um lugar diferente na vida do homem e da mulher, e, também, os valores que eles esperam realizar e satisfazer no trabalho são claramente diferentes.

Atendendo a estes autores, crê-se, ser possível encontrar diferenças na intensidade da importância concedida aos valores profissionais em função do género, o presente estudo, fica, aqui, expectante quanto a essas possíveis diferenças, pelo que apenas espera, num primeiro momento, que essas se expressem por uma maior concessão de importância por parte do género feminino a valores como o Altruísmo e por parte do género masculino a valores como a Actividades Física (Hipótese 4).

Por fim, e no que diz respeito ao estatuto sócio-cultural sabe-se que os valores são essencialmente apreendidos no processo de socialização e são determinados por certos factores socioeconómicos, tal como demonstraram as investigações de Schwarzweller (1959, 1960), Centers (1948), Mc Arthur (1955), Rosenberg (1957), Wilson (1959), Shappell (1970), Goodale (1973), entre outros tantos autores que encontraram diferenças significativas nos valores profissionais em função da origem social dos indivíduos.

Segundo Kohn e Bernstein (citados por Seabra, 1997), por um lado, as famílias de classes favorecidas valorizam o desenvolvimento da capacidade de integração relacional e, satisfeitas as necessidades materiais básicas, dão relevo ao desenvolvimento da personalidade, no sentido das crianças se tornarem mais criativas, curiosas, críticas e responsáveis, características estas ligadas ao desenvolvimento de valores pós-materialistas. Por outro lado, ainda segundo estes autores, as famílias com baixos níveis de instrução veiculam, predominantemente, valores do tipo materialista, como a acomodação às normas sociais vigentes, através de uma “pedagogia da

interiorização” que envolve a passagem de valores de pais para filhos, tais como a obediência, respeito, supremacia do trabalho, etc., em contrapartida, são contrariadas as características da criança que não se adequam à expectativa social.

Tendo-se em conta estes estudos parece legítimo esperar-se encontrar diferenças na intensidade da importância concedida aos valores profissionais em função dos estatutos socioculturais. O presente estudo, fica mais uma vez expectante, relativamente a esta questão, visto que tal como tem vindo a ser referido a sociedade encontra-se, neste momento, sob constantes e aceleradas mudanças, pelo que apenas se espera, em congruência com os estudos anteriormente referidos, encontrar diferenças no que concerne aos valores de Promoção, Estético, Criatividade, Estilo de Vida e Variedade entre os diferentes estatutos socioculturais (Hipótese 5).

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Neste capítulo procurar-se-á caracterizar a amostra, especificar as variáveis em estudo e a selecção dos instrumentos de medida.

3.1 Caracterização da Amostra

A amostra é constituída por 447 adolescentes e jovens adultos dos 16 aos 20 anos (idade média: 16.71), de ambos os géneros (femininos: 262; masculinos: 185), frequentadores do 11º ano do ensino secundário, pertencentes a status sócio-culturais variados (Ensino Superior: 124; Ensino Secundário: 129; Ensino Completo: 138; Primária Completa: 56) e residentes na margem sul do Tejo.

A amostra foi seleccionada por conveniência. A escolha da amostra deve-se, ao facto de os estudantes estarem integrados no contexto escolar formal, contexto no qual se constituem processos de socialização fundamentais para o desenvolvimento de novos valores. A escolha da faixa etária deve-se, por sua vez, ao facto do processo de socialização pelo qual estes alunos têm vindo a passar ser mais prolongado, que nas faixas etárias anteriores, tornando-os potencialmente mais capazes de estabelecer e defender alguns dos valores que os vão acompanhar pela vida fora.

Quadro 1. Caracterização mais detalhada da Amostra em termos de Idade:

	Mínimo	Máximo	M
Idade	16	20	16.71

3.2 Delineamento do Estudo

O estudo que se pretende realizar é de design descritivo e correlacional. Trata-se de um estudo descritivo, pois espera-se poder caracterizar a situação actual, no que se refere aos valores profissionais defendidos pelos adolescentes portugueses, que se encontrem na faixa etária dos 15 aos 20 anos, bem como a sua variação em função do género e do estatuto sociocultural. Trata-se, também, de um estudo correlacional, uma vez que se pretende averiguar, sem imperativos de causa-efeito, a associação entre o relacionamento dos adolescentes com a suas famílias e com os seus grupos de pares e os seus valores profissionais, assim como a influência do género e do estatuto sociocultural nos mesmos valores.

3.3 Variáveis

Tendo por base o objectivo do trabalho considerou-se como variável critério os Valores Profissionais defendidos pelos adolescentes e como variáveis preditivas a relação com a família, a relação com o grupo de pares, o género e o estatuto sociocultural da família.

A variável Valores Profissionais foi analisada recorrendo-se à Escala de Valores WIS (2ª Edição, 1982), já anteriormente caracterizada nas suas dezoito dimensões e que é um dos instrumentos do projecto Work Importance Study.

No que concerne à variável da Relação com a Família, esta foi analisada através da escala de Percepção da Relação com a Família (Peixoto, 1999b), considerando-se a percepção do aluno relativamente à relação estabelecida com os seus pais ou encarregados de educação, nas quatro dimensões que a compõem: Aceitação, Autonomia, Suporte Afectivo e Suporte nas Tarefas Escolares.

Relativamente à variável Grupo de Pares, esta foi por sua vez analisada através da escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares (Peixoto, 2003), que engloba uma medida de percepção do suporte fornecido pelo grupo de pares e uma medida de percepção de imagem social do grupo, com a pretensão de se analisar a percepção que o adolescente possui do suporte fornecido pelo grupo de pares, nomeadamente, se pode contar com estes para a resolução dos problemas com que se confronta e a percepção que o adolescente tem sobre a imagem que os outros possuem do seu grupo de pares.

Por fim, foram ainda consideradas as variáveis género e estatuto sociocultural, importando aqui referir que esta última variável foi operacionalizada através das habilitações académicas do ou dos encarregados de educação segundo a classificação graffar, em que o número um (1) equivale ao Ensino Universitário, o número dois (2) ao Ensino Secundário, o número três (3) ao Ciclo, o número quatro (4) à Primária Completa e o número cinco (5) à Primária Incompleta, sendo que, quer a variável género, quer a variável estatuto sociocultural foram obtidas através de questionário (Anexo A).

3.4 Caracterização dos instrumentos

Foram utilizados três instrumentos neste estudo, os quais permitiram obter dados relativamente aos valores Profissionais e à Percepção da Relação que os adolescentes têm com a sua Família e o seu Grupo de Pares.

Esses mesmos instrumentos foram:

- Escala de Valores WIS – “Work Importance Study” (anexo A), com o objectivo de se analisar os valores profissionais defendidos pelos adolescentes, de entre um leque de dezoito valores, tais como: Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autoridade, Autonomia, Criatividade, Económico, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Prestígio, Risco, Interação Social, Relação Social, Variedade, Condições de Trabalho.
- Escala de Percepção da Relação com a Família (anexo A), com o objectivo de se analisar a percepção que o adolescente possui da sua relação com a sua família, mais especificamente, a nível da Autonomia, Aceitação, Suporte Afetivo e Suporte Escolar.

- Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares (Anexo A), com o objectivo de se analisar a percepção que o adolescente possui da sua relação com o seu grupo de pares, mais especificamente, a nível do Suporte e Imagem social deste mesmo grupo.

3.4.1 Escala de Valores WIS – “Work Importance Study”

A adaptação da Escala de Valores “Work Importance Study” (Anexo A) surgiu de um projecto de investigação internacional em 1982, dirigido em Portugal pelo Professor Ferreira Marques, e coordenado pelo Professor Donald Super, da Universidade da Colômbia em Nova Iorque. Esta escala tem como objectivo geral examinar as relações entre a importância relativa e o significado do papel de trabalhador e outras variáveis como a idade, o estatuto sócio-económico, a inteligência, a educação e a experiência de trabalho.

A primeira edição portuguesa da Escala de Valores englobava vinte e um valores e tinha duzentos e dez itens, dez itens por cada valor: Utilização das Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Relacionamento e Interação, Autoridade, Autonomia, Criatividade, Recursos Económicos, Segurança Económica, Meio Ambiente, Estimulação Intelectual, Estilo de Vida – Participação na tomada de decisão, Prestígio, Responsabilidade, Risco e Segurança, Espirituais, Relação com os Superiores e Variedade.

As respostas eram dadas numa escala de cinco pontos. No âmbito dos dez itens usados para cada valor, os cinco primeiros eram de carácter geral e aplicável a qualquer papel, enquanto que os restantes cinco se relacionavam com o trabalho ou emprego. O resultado de cada escala e de cada sub-escala (geral e do “trabalho”) resultava da soma dos pontos assinalados pelo sujeito nos respectivos itens.

Contudo, esta escala foi revista de forma a serem efectuados os aperfeiçoamentos necessários. Desta revisão decorreu uma redução do número de escalas, tendo-se passado para dezoito escalas.

Resultaram, então, as seguintes escalas: Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autoridade, Autonomia, Criatividade, Económico, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Actividade Física, Prestígio, Risco, Interacção Social, Relações Sociais, Variedade e condições de trabalho, e ainda mais duas opcionais: Identidade Cultural e Capacidade Física.

Fica-se, assim, com um total de dezoito escalas, tendo cada escala 5 itens, num total de noventa. Correspondendo:

Utilização de Capacidades – Itens 1, 19, 37, 55, 73.

Realização – Itens 2, 20, 38, 56, 74.

Promoção – Itens 3, 21, 39, 57, 75.

Estético – Itens 4, 22, 40, 58, 76.

Altruísmo – Itens 5, 23, 41, 59, 77.

Autoridade – Itens 6, 24, 42, 60, 78.

Autonomia – Itens 7, 25, 43, 61, 79.

Criatividade – Itens 8, 26, 44, 62, 80.

Económico – Itens 9, 27, 45, 63, 81.

Estilo de Vida – Itens 10, 28, 46, 64, 82.

Desenvolvimento Pessoal – Itens 11, 29, 47, 65, 83.

Actividade Física – Itens 12, 30, 48, 66, 84.

Prestígio – Itens 13, 31, 49, 67, 85.

Risco – Itens 14, 32, 50, 68, 86.

Interacção Social – Itens 15, 33, 51, 69, 89.

Relações Sociais – Itens 16, 34, 52, 70, 88.

Variedade – Itens 17, 35, 53, 71, 89.

Condições de trabalho – Itens 18, 36, 54, 72, 90.

Dentro de cada escala, os três primeiros itens são comuns a todos os países e destinam-se a ser usados em comparações internacionais; no que se refere aos dois últimos itens, estes foram seleccionados por cada projecto nacional, de acordo com os resultados do respectivo país.

No que respeita à aplicação da Escala de Valores WIS (forma revista), a principal alteração diz respeito às alternativas de resposta: os sujeitos têm que se pronunciar através de uma escala de quatro pontos: um (1) significa “Pouca ou Nenhuma Importância”, dois (2) “Alguma Importância”, três (3) “Bastante Importante” e, finalmente, quatro (4) “Muito Importante”.

Relativamente à validade e fidelidade da escala, sendo esta uma escala que apesar de muito utilizada, também muito antiga, apresentando pouca informação a este nível, pelo que se decidiu proceder à análise, começando-se então por analisar a consistência interna. A análise da consistência interna da WIS foi feita tendo em conta o valor de alpha, tendo-se obtido um alpha de 0.952, o que se traduz numa consistência interna, da escala, muito boa (Anexo B).

Como se pode constatar, no quadro 2, os valores de Altruísmo, Actividade Física e Risco apresentam um bom valor de alpha, os valores de Utilização de Capacidades, Estético, Autoridade, Autonomia, Económico, Prestígio, Interação Social, Relações Sociais e Variedade por sua vez apresentam um alpha razoável e os restantes valores de Realização, Promoção, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal e Condições de Trabalho apresentam um alpha fraco.

Quadro 2 – Valor de alpha da Escala WIS:

Valores Profissionais	Alfa de Cronback
Utilização de Capacidades	0.701
Realização	0.652
Promoção	0.662
Estético	0.769
Altruísmo	0.817
Autoridade	0.733
Autonomia	0.783
Criatividade	0.800
Económico	0.772
Estilo de Vida	0.687
Desenvolvimento Pessoal	0.599
Actividade Física	0.815
Prestígio	0.771
Risco	0.860

Interacção Social	0.751
Relações Sociais	0.713
Variedade	0.760
Condições de trabalho	0.697
Total	0.952

Seguidamente prosseguiu-se com a análise factorial desta mesma escala, optou-se pelo método de rotação Varimax, que minimiza o número de variáveis com elevados *loadings* num factor, obtendo uma solução na qual a correlação entre cada item e cada componente principal se aproxima de ± 1 , no caso de associação entre ambas, ou de zero, no caso de ausência de associação (Gageiro & Pestana, 2005).

Após efectuado o teste (Anexo C), obteve-se um valor KMO de 0,858, segundo o qual, se pode considerar estarmos perante uma análise factorial boa.

Com extracção a dezoito factores/Valores, observa-se que o factor/valor mais alto, explicado pela variância, é de 19.904% e diz respeito ao valor de Utilização de Capacidade, enquanto que o factor/valor mais baixo, referente às Condições de Trabalho, é de 1.361% (Quadro 3).

Conjuntamente todos os factores/valores explicam cerca de 62.178% da variância.

Quadro 3 – Percentagem de variância explicada para a WIS:

Factores / Valores Profissionais	Valores próprios	% Da variância	% Da variância acumulada
Utilização de Capacidades	17.913	19.904	19.904
Realização	4.942	5.491	25.395
Promoção	4.598	5.109	30.504
Estético	3.459	3.843	34.347
Altruísmo	2.839	3.154	37.501

Autoridade	2.634	2.926	40.428
Autonomia	2.421	2.690	43.118
Criatividade	2.165	2.405	45.524
Económico	1.880	2.089	47.612
Estilo de Vida	1.781	1.978	49.591
Desenvolvimento Pessoal	1.665	1.849	51.440
Actividade Física	1.608	1.786	53.227
Prestígio	1.528	1.698	54.925
Risco	1.441	1.601	56.526
Interacção Social	1.312	1.458	57.984
Relações Sociais	1.292	1.435	59.419
Variedade	1.258	1.398	60.817
Condições de trabalho	1.225	1.361	62.178

3.4.2 Escala de Percepção da Relação com a Família

A escala de percepção da relação com a família (Anexo A) foi construída por Peixoto (1999b) e é composta por quatro dimensões: Aceitação, Suporte nas Tarefas Escolares, Suporte Afectivo e Autonomia. Cada dimensão contém seis itens, o que perfaz um total de vinte e quatro itens. A correspondência dos itens às respectivas dimensões é a seguinte:

Autonomia – Itens 1, 11, 16, 21, 26 e 31.

Aceitação – Itens 2, 9, 19, 24, 29 e 34.

Suporte Afectivo – Itens 7, 12, 17, 22, 27 e 32.

Suporte nas Tarefas Escolares – Itens 8, 13, 18, 23, 28 e 33.

O formato dos itens da escala de percepção da relação com a família é idêntica à utilizada por Harter (1985, 1988) nas suas escalas de auto-conceito, de motivação e de suporte. Assim, são identificados dois grupos de sujeitos, pedindo-se a quem responde que, em primeiro lugar, se identifique com um dos grupos de sujeitos e que, seguidamente, diga se é exactamente assim ou se é mais ou menos assim. Dentro de cada dimensão, parte dos itens está formulada de modo a que a primeira afirmação traduza uma apreciação positiva da relação com a família, enquanto que para os restantes itens a primeira afirmação revela aspectos negativos.

A cotação das respostas a esta escala é efectuada através da atribuição de uma pontuação de um a quatro, de tal modo que a pontuação quatro (4) representa uma percepção de relação com a família mais positiva e a pontuação um (1) uma percepção da relação com a família menos positiva.

As qualidades métricas referentes a esta escala foram analisadas tal como para a escala anterior, tendo-se obtido um alpha, para a consistência interna, de 0,938, que se traduz numa consistência interna muito boa (Anexo D).

Para as sub-escalas observa-se que a sub-escala de Aceitação apresenta um valor de alpha fraco enquanto que a sub-escala de Autonomia apresenta um valor de alpha razoável e por sua vez ambas as sub-escalas de Suporte Afectivo e Suporte nas Tarefas Escolares apresentam um bom valor de alpha (Quadro 4), importando ainda referir que estes valores não se encontram muito longe dos valores observados por Peixoto (2003), aquando a sua análise para a consistência interna, sendo esses valores de 0.78 para a sub-escala de Autonomia, 0.84 para a sub-escala de Suporte Afectivo, 0.73 para a sub-escala de Suporte nas Tarefas Escolares, de 0.84 para a sub-escala de Aceitação e no total um valor de alpha de 0.91.

Quadro 4 – Valores da consistência interna para cada uma sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com a Família:

Nome da dimensão	Alfa de Cronback
Autonomia	0.768
Aceitação	0.619
Suporte Afectivo	0.845
Suporte nas Tarefas escolares	0.810
Total	0.938

No que diz respeito à validade procedeu-se, para o seu estudo, a uma análise factorial, método varimax (Anexo E). Tendo sido possível constatar um valor de KMO de 0.929, o que indica que estamos perante uma muito boa adequabilidade da análise factorial.

Posteriormente à extracção a quatro factores e à consequente distribuição dos itens por esses mesmos (Quadro 5), obteve-se uma variância explicada para o factor/sub-escala, referente à Autonomia, de 14.360%, sendo esse o valor mais alto e de 11.910%, para a sub-escala de Suporte nas Tarefas Escolares, representando este, por sua vez, o valor mais baixo de variância explicada.

Os quatro factores, no seu conjunto, explicam cerca de 51.548% da variância. Comparando estes valores, com os encontrados em 2003 por Peixoto, é possível constatar que fora o valor de KMO, que se aproxima do actualmente encontrado, sendo de 0.91, os restantes divergem um pouco, pelo que a variância explicada para a sub-escala de Autonomia ronda o valor de 47.1%, para a de Suporte nas Tarefas Escolares de 13.2%, para a Aceitação de 7.73% e para o Suporte Afectivo de 5.84%.

Quadro 5 – Percentagem de variância explicada para a Escala de Percepção da Relação com a Família:

Factores / Valores Profissionais	Valores próprios	% Da variância	% Da variância acumulada
Autonomia	5.026	14.360	14.360
Aceitação	4.628	13.224	27.584
Suporte Afectivo	4.219	12.055	39.638
Suporte nas Tarefas escolares	4.168	11.910	51.548

3.4.3 Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares

A escala de suporte e imagem social do grupo de pares (Anexo A) foi construída por Peixoto (2003) e, tem como objectivo, obter uma medida que permitisse dar conta destes dois importantes aspectos da vivência grupal.

A dimensão Suporte Social pretende avaliar em que medida o sujeito sente que pode contar com o grupo de pares para a resolução dos problemas com os quais se confronta e é constituída pelos itens 2, 4, 6, 8, 10, 12 e 14. Os itens usados nesta dimensão foram construídos à semelhança dos usados na Escala de Percepção da Relação com a Família (Peixoto, 1999b), sendo adaptados à situação de vivência grupal.

Para a dimensão Imagem Social do Grupo, o seu ponto de partida foi a sub-escala pública da sub-escala de auto-estima colectiva de Crocker e Luhtanen (citados por Peixoto, 2003). A esta sub-escala, constituída por quatro itens, foram adicionados mais três, sendo também alterado o formato dos mesmos. Esta dimensão pretende analisar a percepção que o adolescente tem sobre a imagem que os outros possuem do seu grupo de pares, sendo constituída pelos itens 1, 3, 5, 7, 9, 11 e 13.

À semelhança da escala anterior, também esta escala tem uma apresentação idêntica, a nível da formulação de itens, à utilizada por Harter (1985, 1988) nas suas escalas de auto-conceito.

Cada dimensão é constituída por sete itens perfazendo, o total da escala, catorze itens, encontrando-se metade dos itens formulados, de modo a que a primeira afirmação traduza um elevado suporte percebido ou uma imagem social positiva e a outra metade, o inverso. Assim, para a dimensão suporte social, quatro dos itens apresentam primeiro a afirmação positiva, enquanto que para a dimensão de imagem social isso apenas se sucede com três itens. Os itens das duas dimensões foram intercalados. A cotação varia entre um (1) e quatro (4), representando a pontuação quatro um elevado suporte fornecido pelo grupo de pares ou uma imagem social positiva.

Foram também para esta escala analisadas as qualidades métricas tendo-se encontrado para a consistência interna um alpha de 0.707, que se reflecte como razoável (Anexo F).

Para as seguintes sub-escalas observa-se (Quadro 6), no que concerne à sub-escala de Suporte Social, que se obtém um valor de alfa de -0.185 e para a de Imagem Social um valor de alfa de 0.870. O que não vai ao encontro, no que concerne, nomeadamente ao valor da sub-escala de Suporte Social, dos valores encontrados pelo autor da escala (Peixoto, 2003) aquando a mesma análise, tendo este encontrado valores na ordem de 0.74, para esta mesma sub-escala e, de 0.82, para a sub-escala de Imagem Social.

Quadro 6 – Valores da consistência interna para cada uma sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com o Grupo de Pares:

Nome da dimensão	Alfa de Cronback
Suporte Social	-0.185
Imagem Social	0.870
Total	0.707

Para a constatação da validade do instrumento, procedeu-se, mais uma vez, a uma análise factorial, através do método varimax (Anexo G). Tendo-se encontrado um valor de KMO na ordem de 0.859, o que nos permite reconhecer uma boa adequabilidade da análise factorial.

Após a extracção a dois factores e a consequente distribuição dos itens por esses mesmos (Quadro 7), foi possível observar uma variância explicada, para o primeiro factor/sub-escala de Suporte Social, de 28.924% e de 18.264% para a sub-escala de Imagem Social.

No seu conjunto, ambos os factores/sub-escalas explicam 47.188% da variância encontrada.

Analisando os dados à luz dos encontrados por Peixoto (2003) podemos constatar, mais uma vez, que divergem um pouco, visto que, os encontrados anteriormente por este autor, rondam o valor de 0.78 para o KMO, 29.64% para a variância, relativa à sub-escala de Imagem Social e 13.64% também para a variância, relativa à sub-escala de Suporte Social.

Porém e por último, para à variância total explicada o valor encontra-se próximo do encontrado por Peixoto (2003), sendo este de 43.28%.

Quadro 7 – Percentagem de variância explicada para a Escala de Percepção da Relação com o Grupo de Pares:

Factores / Valores			
Profissionais	Valores próprios	% Da variância	% Da variância acumulada
Suporte Social	4.049	28.924	28.924
Imagem Social	2.557	18.264	47.188

3.5 Procedimentos de Recolha de Informação

O primeiro momento de selecção da amostra envolve a escolha das escolas para a realização do estudo. Pelo que, se iniciou a recolha de dados através da deslocação a várias escolas secundárias, das quais duas responderam positivamente à solicitação de participação no estudo. Seguiu-se uma entrevista individual com os Presidentes do Conselho Executivo das respectivas escolas, na qual foi apresentada a temática do estudo, os objectivos, os instrumentos e um documento do ISPA, comprovativo da condição académica e, mais uma vez, dando a conhecer a temática do estudo, a faixa etária envolvida, assim como o tempo aproximado de passagem dos questionários.

Posteriormente, a autora deslocou-se mais uma vez às escolas no sentido de entregar os questionários por preencher.

No que concerne à aplicação dos instrumentos, que decorreu numa terceira visita, procedeu-se a uma breve explicação em aula, particularmente nas aulas leccionadas pelos directores das turmas de 11º ano, acerca da forma de preenchimento dos questionários, fazendo-se também referência ao facto de se tratar de um trabalho académico, que se encontrava a ser desenvolvido por uma entidade exterior à escola e que, como tal, todos estavam convidados a participar anonimamente.

Os questionários foram, então, levados pelos alunos para a sua residência com um prazo de duas semanas de retorno, evitando assim o prejuízo do funcionamento das aulas, tão prezado não só pelos Presidentes do Conselho Executivo como, também, pelos professores das respectivas escolas.

Numa das escolas, o prazo de duas semanas teve de ser alargado por mais uma semana, pois nem todos os alunos tinham devolvido os questionários. O incentivo dos Directores de Turma aos alunos, no que diz respeito ao preenchimento dos questionários, foi fulcral na devolução de muitos dos questionários nessa mesma semana, tendo-se recolhido, assim, em ambas as escolas, o número de questionários pretendidos.

Assim, foram contabilizados 459 questionários, no entanto, estipulou-se previamente que só seriam analisados os questionários dos sujeitos que tivessem respondido a todas as questões da escala, pelo que só se retiraram os 12 que continham respostas omissas.

3.6 Procedimentos de Tratamento da Informação

Após a recolha de dados, optou-se por construir, primeiro, a base de dados e cotar os dados apenas após a sua introdução, de modo a acautelar a um maior número de erros na introdução de dados. Assim sendo, os dados foram introduzidos, atribuindo o valor um (1) ao primeiro ponto da escala de resposta e o valor quatro (4) ao último. Depois de construída a base de dados, foi possível recodificar de acordo com os princípios de cotação enunciados anteriormente.

Em seguida, procedeu-se às análises necessárias para responder às questões levantadas, importando aqui referir que todas as análises efectuadas no estudo tiveram por base o programa estatístico SPSS.

Começou-se por analisar as condições de aplicabilidade dos procedimentos paramétricos através do teste Kolmogorov-Smirnov (Anexo H), todavia não se tendo cumprido os parâmetros da normalidade, prosseguiu-se com a utilização e interpretação dos testes alternativos, não paramétricos.

Optou-se assim por correlações de Spearman para responder às hipóteses um e dois, uma vez que importava perceber se existia ou não associação entre as variáveis em questão e de que tipo seria essa associação, seguidamente optou-se pelo teste Mann-Whitney U, para a comparação de duas médias populacionais a partir das quais se extraíram duas amostras aleatórias simples e independentes, como é o caso dos grupos família e amigos, assim como do género, para responder às hipóteses número três e quatro, e por fim optou-se ainda pelo teste de Kruskal-Wallis, para a análise de várias amostras aleatórias e independentes, adequando-se perfeitamente para o estudo dos vários estatutos socioculturais e permitindo-nos por sua vez responder à hipótese número cinco.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo do trabalho procura através da análise estatística dar resposta as diferentes questões e hipóteses colocadas anteriormente, pelo que, e com esse intuito, foram recolhidos 447 questionários válidos.

O objectivo do estudo, tal como referido anteriormente, consistiu em averiguar a relação entre os valores profissionais dos adolescentes e a sua percepção da relação com a família e com o grupo de pares; também nos interessou averiguar a variação dos valores profissionais em função das variáveis demográficas, tais como o género e o estatuto sociocultural.

Os Valores Profissionais dos Jovens

A escala WIS é composta por 18 valores apresentados no quadro 8, com as respectivas médias para cada um desses valores. Sendo possível constatar que os valores considerados como mais importantes, por parte dos jovens inquiridos, são: Estético ($M = 3.954$), Utilização de Capacidades ($M = 3,395$) e Realização ($M = 3.527$); Com menos importância, estes mesmos jovens, referem valores como: Risco ($M = 2.146$), Autoridade ($M = 2.420$) e Prestígio ($M = 2.648$).

Quadro 8 – Médias das sub-escalas da Escala WIS:

Valores Profissionais	Média
Utilização de Capacidades	3.395
Realização	3.527
Promoção	3.239
Estético	3.954
Altruísmo	2.999
Autoridade	2.420
Autonomia	3.149
Criatividade	3.027
Económico	3.263
Estilo de Vida	3.287
Desenvolvimento Pessoal	3.336
Actividade Física	2.796
Prestígio	2.648
Risco	2.146
Interacção Social	2.853
Relação Social	3.337
Variedade	2.933
Condições Trabalho	3.026

Valores Profissionais dos Jovens e Relação com a Família

Os resultados obtidos (Quadro 9) indicam que o que os jovens percebem mais positivamente na relação com as suas famílias é o Suporte Escolar ($M = 3.375$), seguido da Aceitação ($M = 3.110$), Suporte Afectivo ($M = 3.032$) e Autonomia ($M = 2.767$).

Sub-escalas	Média
-------------	-------

Autonomia	2.767
Aceitação	3.110
Suporte Afectivo	3.032
Suporte Escolar	3.375

Quadro 9 – Médias das sub-escalas da Escala de Percepção da Relação com a Família:

No sentido de se responder à hipótese número um, foram efectuadas correlações de Spearman, com o intuito de se analisar o grau de associação entre os valores profissionais e a percepção da relação com a família (Anexo I).

Foram encontradas correlações significativas entre o valor Utilização de Capacidade e todas as sub-escalas da escala de Percepção da Relação com a Família, sendo todas essas correlações positivas, ou seja, quanto maior a Autonomia ($r_s = 0.233$; $p = 0.000$), a Aceitação ($r_s = 0.113$; $p = 0.018$), o Suporte Afectivo ($r_s = 0.217$; $p = 0.000$) e o Suporte Escolar ($r_s = 0.149$; $p = 0.002$) no seio da família mais importante é, para os adolescentes inquiridos, utilizar e desenvolver as suas capacidades e conhecimentos.

O mesmo se passa para a sub-escala de Realização, pelo que se pode constatar que quanto maior a Autonomia ($r_s = 0.130$; $p = 0.006$), a Aceitação ($r_s = 0.095$; $p = 0.046$), o Suporte Afectivo ($r_s = 0.168$; $p = 0.000$) e o Suporte Escolar ($r_s = 0.179$; $p = 0.002$) no seio da família mais importante é, para estes mesmos adolescentes, fazerem as coisas bem e sentirem que as fazem bem.

No que concerne ao valor Promoção apenas foram encontradas correlações significativas a nível das sub-escalas de Suporte Afectivo ($r_s = 0.134$; $p = 0.005$) e Suporte Escolar ($r_s = 0.117$; $p = 0.013$), o que significa, sendo estas correlações positivas, que quanto mais o ambiente familiar proporcionar Suporte, quer Afectivo quer Escolar, mais os adolescentes em causa acreditam na sua mobilidade em termos de progredir na carreira e na sua capacidade de melhorar o nível de vida.

O valor Estético é de certa forma independente da Aceitação da família, todavia correlaciona-se significativamente com a Autonomia ($r_s = 0.208$; $p = 0.000$), com o

Suporte Afetivo ($r_s = 0.177$; $p = 0.000$) e com o Suporte Escolar ($r_s = 0.138$; $p = 0.003$), o que nos permite intuir que, mais uma vez, sendo esta correlação positiva, quanto maior for a Autonomia, o Suporte Afetivo e Escolar maior importância terá, para os adolescentes, saberem apreciar a beleza das coisas naturais e produzidas pelo homem.

Por sua vez, o valor Altruísmo encontra-se positiva e significativamente correlacionado com as sub-escalas de Autonomia ($r_s = 0.192$; $p = 0.000$) e Suporte Afetivo ($r_s = 0.143$; $p = 0.003$), permitindo-nos concluir que quanto mais Autonomia e Suporte Afetivo existir no seio da família mais os adolescentes terão como importante, para si, ajudar o próximo.

O valor de Autonomia apresenta, também, correlações significativas e positivas com as sub-escalas de Autonomia ($r_s = 0.110$; $p = 0.021$) e Suporte Escolar ($r_s = 0.119$; $p = 0.012$). Assim quanto maior for a Autonomia e o Suporte Escolar, prestados pela família, maior importância terá para os adolescentes o facto de serem independentes na sua esfera de acção e de tomarem decisões por si mesmo.

Relativamente ao valor de Desenvolvimento Pessoal é possível observar-se correlações significativas e todas elas positivas com as quatro sub-escalas aqui referidas, sendo que quanto maior a Autonomia ($r_s = 0.214$; $p = 0.000$), a Aceitação ($r_s = 0.105$; $p = 0.027$), o Suporte Afetivo ($r_s = 0.205$; $p = 0.000$) e o Suporte Escolar ($r_s = 0.174$; $p = 0.000$) sentidos pelos adolescentes no seu ambiente familiar, maior importância atribuirão às suas ideias sobre o que querem fazer futuramente ou à construção dessas ideias no sentido de encontrarem no seu futuro profissional uma maior satisfação pessoal.

Os próximos e últimos três valores a analisar apenas têm correlações significativas com uma das sub-escalas em causa, deste modo, começando pelo valor de Prestígio verifica-se que, este ao contrário dos anteriores, apresenta uma correlação negativa, correlação esta que se estabelece com a sub-escala de Autonomia ($r_s = -0.124$; $p = 0.008$), o que quer dizer que quanto maior for a Autonomia sentida pelos adolescentes, menor importância terá ser-se admirado e considerado, sendo a situação inversa também possível.

O mesmo tipo de correlação significativa observa-se para o valor de Risco, que se encontra negativamente correlacionado com a sub-escala da Aceitação ($r_s = -0.106$; $p = 0.026$), pelo que, quanto maior for a Aceitação por parte da família, menor será a

importância considerada ao facto de ser ou não capaz de aceitar riscos ou fazer coisas arriscadas e vice-versa.

Por ultimo, o valor Condições de Trabalho apresenta uma correlação significativa embora também negativa com a sub-escala de Suporte Afectivo ($r_s = -0.106$; $p = 0.026$), permitindo-nos perceber que quanto maior for o Suporte Afectivo fornecido pela família aos adolescentes menos importante se torna para estes o facto de terem ou não boas condições de trabalho, tais como a nível de espaço e luz e o mesmo se verifica para a situação inversa.

Importa ainda, numa breve nota referir no que concerne a esta hipótese que tendo consciência de que as correlações significativas encontradas se encontram mais próximas do valor zero do que do valor um (Quadro 10), sendo as associações lineares baixas, é, todavia, possível confirmar parcialmente a hipótese colocada. Uma vez que, tal como era esperado, se atribui uma maior importância a muitos dos valores mencionados na hipótese um, tais como, Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia, Desenvolvimento Pessoal e Risco, sendo que desses valores mencionados os únicos que não encontram aqui uma correlação dizem respeito à Criatividade, ao Estilo de Vida, as Relações Sociais e à Variedade. Tendo-se, também e, inclusivamente, encontrado correlações para dois valores, dos quais não se esperava, num primeiro momento, sendo esses mesmos os valores de Prestígio e Condições no Trabalho.

Quadro 10 – Matriz dos coeficientes de correlação de Spearman:

	Autonomia	Aceitação	Suporte Afectivo	Suporte Escolar
Utilização de	0.233*	0.113*	0.217**	0.149**
Capacidades	0.000	0.018	0.000	0.002
	447	447	447	447
Realização	0.130**	0.095*	0.168**	0.179**
	0.006	0.046	0.000	0.000
	447	447	447	447

Promoção	---	---	0.134**	0.117*
			0.005	0.013
			447	447
Estético	0.208**	---	0.177**	0.138**
	0.000		0.000	0.003
	447		447	447
Altruísmo	0.192**	---	0.143**	
	0.000		0.003	---
	447		447	
Autonomia	0.110*			0.119*
	0.021	---	---	0.012
	447			447
Desenvolvimento	0.214**	0.105*	0.205**	0.174**
	0.000	0.027	0.000	0.000
Pessoal	447	447	447	447
Prestígio	-0.124**			
	0.008	---	---	---
	447			
Risco		-0.106*		
		0.026		
		447		
Condições de			-0.106*	
			0.026	
Trabalho			447	

**Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed) *Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Valores Profissionais dos Jovens e Relação com o Grupo de Pares

Os resultados da Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares indicam que os jovens percebem um elevado suporte fornecido pelo grupo de pares ($M = 3.394$) e uma imagem social positiva ($M = 2.792$) deste mesmo (Quadro 11).

Quadro 11 – Médias das sub-escalas da Escala de Suporte e Imagem Social do Grupo de Pares:

Sub-escalas	Média
Suporte Social	3.394
Imagem Social	2.792

Após efectuadas as respectivas correlações, com o objectivo de responder à hipótese número dois (Anexo J). Constatou-se que existem correlações significativas e positivas entre o valor Utilização de Capacidade e as sub-escalas de Suporte Social ($r_s = 0.161$; $p = 0.001$) e Imagem Social ($r_s = 0.127$; $p = 0.007$), o que se pode traduzir dizendo que quanto maior for o Suporte Social e a própria Imagem do grupo de pares maior será a importância atribuída pelos adolescentes ao facto de utilizarem e desenvolverem as suas capacidades e conhecimentos.

Relativamente ao valor de Realização este, no estudo em causa, correlaciona-se apenas com a sub-escala de Suporte Social ($r_s = 0.129$; $p = 0.006$), ou seja, encontrou-se uma correlação positiva e significativa entre o Suporte Social fornecido pelo grupo de pares aos adolescentes e a importância atribuída por estes ao fazer bem e sentirem que fazem bem e procedem bem nas tarefas e desafios que vão enfrentando.

Também o valor Estético se correlaciona significativa e positivamente com a sub-escala de Suporte Social ($r_s = 0.180$; $p = 0.000$), pelo que e mais uma vez, quanto maior for o Suporte Social fornecido pelo grupo de pares maior importância terá para os adolescentes saberem apreciar a beleza das coisas, quer da natureza quer das produzidas pelo homem.

No que concerne ao valor Altruísmo, este correlaciona-se significativamente e de forma positiva com ambas as sub-escalas de Suporte Social ($r_s = 0.123$; $p = 0.009$) e Imagem Social ($r_s = 0.161$; $p = 0.001$). O que quer dizer que, para os adolescentes inquiridos, quanto maior for o Suporte Social sentido por parte do grupo de pares e quanto melhor for a Imagem Social que se tem deste, maior será a importância atribuída

ao valor Altruísmo e conseqüentemente maior importância terão os gestos de ajuda para com o próximo.

Por sua vez, o valor Autonomia ($r_s = -0.140$; $p = 0.003$) assim como, o valor Económico ($r_s = -0.157$; $p = 0.001$), apresentam correlações que embora significativas são também negativas com a sub-escala de Imagem Social do grupo de pares, o que nos indica que quando a Imagem Social do grupo de pares é positiva a importância atribuída ao tomar decisões por si mesmo, ao ser independente na sua esfera de acção e ter um bom nível de vida, um bom ordenado, estabilidade no emprego, etc. diminuem e vice-versa.

Para o valor de Actividade Física encontram-se correlações com a sub-escala de Suporte Social ($r_s = 0.171$; $p = 0.000$) do grupo de pares, podendo concluir-se que quando existe um ambiente de Suporte entre os membros do grupo de pares a importância relativamente dada a este valor aumenta.

Analisando as correlações, relativas ao valor de Risco, é possível observar que se estabelecem correlações significativas com a sub-escalas de Imagem Social ($r_s = -0.203$; $p = 0.000$), do grupo de pares, deste modo e visto que a correlação é negativa, se a Imagem Social for positiva, a importância dada a este mesmo valor decresce, passando para um plano de menos importância o facto de se ser ou não capaz de aceitar riscos ou fazer coisas arriscadas e o mesmo se verifica para a situação inversa.

As próximas quatro correlações, em análise, para além de significativas, são todas elas positivas e estabelecem-se apenas com a sub-escala de Suporte Social do grupo de pares, deste modo podemos constatar correlações entre esta sub-escala e os valores de Interação Social ($r_s = 0.307$; $p = 0.000$), Relações Sociais ($r_s = 0.259$; $p = 0.000$), Variedade ($r_s = 0.126$; $p = 0.008$) e Condições de Trabalho ($r_s = 0.105$; $p = 0.026$), o que, mais uma vez, significa que sempre que exista um ambiente de Suporte entre os membros de um grupo de pares, no diz respeito aos adolescentes em causa, a importância dada ao interagir com pessoas mesmo em contexto de trabalho, estar com amigos ou pessoas de quem se gosta, haver diversidade no que se faz e ter boas condições no local de trabalho, acresce.

Por fim, importa ainda referir brevemente, para esta hipótese e, tendo mais uma vez consciência de que as correlações significativas encontradas se encontram mais próximas do valor zero do que do valor um (Quadro 12), apresentando associações lineares baixas, que é possível confirmar parcialmente a hipótese colocada, pois tal como era esperado, se atribui uma maior importância a valores como Utilização de

Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade, mencionados na hipótese dois, sendo que desses valores mencionados, nessa mesma hipótese, os únicos, que não encontraram aqui uma correlação dizem respeito à Criatividade, ao Estilo de Vida e Promoção. Encontrando-se porém correlações não esperadas, num momento inicial, para valores, tais como, Económico, Actividade Física e Interação Social.

Quadro 12 – Matriz dos coeficientes de correlação de Spearman:

	Suporte Social	Imagem Social
Utilização de Capacidades	0.161** 0.001 447	0.127** 0.007 447
Realização	0.129** 0.006 447	---
Estético	0.180** 0.000 447	---
Altruísmo	0.123** 0.009 447	0.161** 0.001 447
Autonomia	---	-0.140** 0.003 447
Económico	---	-0.157** 0.001 447
Desenvolvimento Pessoal	0.125**	---

	0.000	
	447	
Actividade Física	0.171**	
	0.000	---
	447	
Risco		-0.203**
	---	0.000
		447
Interacção Social	0.307**	
	0.000	---
	447	
Relações Sociais	0.259**	
	0.000	---
	447	
Variedade	0.126**	
	0.008	---
	447	
Condições de Trabalho	0.105*	
	0,026	---
	447	

**Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed) *Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Valores Profissionais e Relação com a Família e o Grupo de Pares

Através do recurso ao teste Mann-Whitney foi possível observar que existem diferenças significativas nos valores profissionais entre o grupo de jovens que mantém,

simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais, ou família ou pares (Anexo K).

Constata-se (Quadro 13) que essas diferenças se expressam a nível dos valores Estético ($p=0.036$), Criatividade ($p=0.043$), Desenvolvimento Pessoal ($p=0.015$) e Interação Social ($p=0.048$).

Assim sendo, a confirmação da hipótese três é apenas parcial uma vez que de entre o leque de valores mencionados, que engloba valores como Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade, apenas se encontram diferenças, entre os adolescentes com uma relação positiva, quer com a família quer com o grupo de pares, e aqueles que somente a apresentam com um destes contextos sociais, para três dos valores mencionados, sendo eles, o Estético, a Criatividade e o Desenvolvimento Pessoal e para um inesperado valor, que diz respeito à Interação Social.

Quadro 13 – Resultados do Teste Mann-Whitney U para as sub-escalas da escala WIS entre o grupo de jovens que mantém, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais:

	Estético	Criatividade	Desenvolvimento Pessoal	Interação Social
Mann-Whitney U	850,5	869,5	775,0	878,5
Wilcoxon W	31231,5	31250,5	31156,0	31259,5
Z	-2,095	-2,019	-2,421	-1,981

Asymp. Sig. (2-tailed)	0.036	0.043	0.015	0.048
------------------------	-------	-------	-------	-------

Valores Profissionais e Género

Verificou-se (Quadro 14), que as maiores diferenças a nível de médias dos valores profissionais, entre género feminino e masculino, se situam nas sub-escalas de Utilização de Capacidades, Realização, Altruísmo, Actividade Física e Condições de Trabalho.

Essas diferenças expressam-se da seguinte forma, o género feminino considera como mais importante o valor Utilização de Capacidades ($M = 3.437$), quando comparado com o género masculino ($M = 3.334$).

No que concerne ao valor de Realização a mesma tendência se verifica, ou seja, o género feminino ($M = 3.566$) considera também este valor como mais importante quando contraposto com o género masculino ($M = 3.471$).

Relativamente ao Altruísmo e sem grandes novidades, o género feminino ($M = 3.085$) apresenta valores mais elevados e conseqüentemente de maior importância atribuída que o género masculino ($M = 2.877$).

Relativamente ao valor de Condições de Trabalho volta-se a verificar uma maior importância atribuída por parte do género feminino ($M = 3.067$), do que por parte do género masculino ($M = 2.967$).

E, por último, no que se refere ao valor de Actividade Física a tendência altera-se, sendo este considerado como mais importante por parte dos jovens do género masculino ($M = 2.915$) comparativamente com os do género feminino ($M = 2.713$).

Valores Profissionais	Média	
	Feminino	Masculino
Utilização de Capacidades	3,437	3,334

Realização	3,566	3,471
Promoção	3,234	3,246
Estético	2,976	2,922
Altruísmo	3,085	2,877
Autoridade	2,394	2,457
Autonomia	3,162	3,132
Criatividade	3,035	3,016
Económico	3,234	3,302
Estilo de Vida	3,281	3,296
Desenvolvimento Pessoal	3,344	3,323
Actividade Física	2,713	2,915
Prestígio	2,669	2,619
Risco	2,088	2,227
Interacção Social	2,859	2,843
Relação Social	3,363	3,302
Variedade	2,945	2,915
Condições Trabalho	3,067	2,967

Quadro 14 – Médias das sub-escalas da Escala WIS para Géneros:

No sentido de dar resposta à hipótese número quatro procedeu-se à execução do Teste Mann-Whitney U (Anexo L), sendo que foi possível constatar de entre as diferenças anteriormente apontadas, para os valores profissionais, em função do género, quais delas se apresentavam de facto com significado estatístico (Quadro 15), sendo essas diferenças estatisticamente significativas expressas a nível dos valores Utilização de Capacidades ($p=0.010$), Realização ($p=0.012$), Altruísmo ($p=0.001$), Actividade Física ($p=0.002$) e Condições de Trabalho ($p=0.043$).

Quadro 15 – Resultados do teste Mann-Whitney U para as sub-escalas da Escala WIS entre Géneros:

	Utilização de Capacidade	Realização	Altruísmo	Actividade Física	Condições Trabalho
Mann-Whitney U	20731.000	20909.500	19783.000	19986.000	21328.000
Wilcoxon W	37936.000	38114.500	36988.000	54439.000	38348.000
Z	-2.577	-2.507	-3.328	-3,171	-2.020

Asymp. Sig. (2-tailed)	0.010**	0.012*	0.001**	0.002**	0.043*
------------------------	---------	--------	---------	---------	--------

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed) *Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Encontradas as sub-escalas com diferenças significativas nos valores profissionais em função do género, prosseguiu-se com uma análise descritiva para cada género, tendo-se por base essas mesmas sub-escalas, de forma a perceber como se traduzem as diferenças (Quadro 16).

Tendo-se como opção de resposta uma escala de 1 a 4 (1 - “Pouca ou Nenhuma Importância”, 2 - “Alguma Importância”, 3 - “Bastante Importante” e 4 - “Muito Importante”), verifica-se que a sub-escala com maior média para o género feminino é a de realização (M = 3.566), sendo também a que apresenta maior média para o género masculino, todavia com um menor valor (M = 3,471), importa ainda aqui notar que o valor mínimo para esta escala, no género feminino, é de 1.80, o que é menor que para o género masculino, que é de 2.40, pelo que a diferença de médias poderá, provavelmente, dever-se em grande parte, quer nesta escala quer nas outras em análise, ao facto de o número de representantes do género feminino ser maior comparativamente com o género masculino.

Todavia e apesar da discrepância de representantes entre géneros, parece-nos aqui importante referir que os resultados obtidos vão ao encontro do esperado, nomeadamente, para a sub-escalas de Altruísmo (M Feminino = 3.085; M Masculino = 2.877) e Actividade Física (M Feminino = 2.713; M Masculino = 2.915), tendo-se também encontrado diferenças a nível do valor de Utilização de capacidades (M Feminino = 3.437; M Masculino = 3.334) e de Condições de Trabalho (M Feminino = 3.067; M Masculino = 2.967).

Deste modo e, segundo a hipótese número quatro, pode-se afirmar que existem diferenças significativas em função do género para os valores profissionais mencionados na hipótese, sendo que o género feminino continua tipicamente a defender

com mais intensidade o valor de Altruísmo, enquanto que o género masculino o faz para o valor de Actividade Física.

Quadro 16 – Expressão das diferenças entre géneros para os Valores Profissionais:

<i>Valores Profissionais</i>	<i>N</i>		<i>Mínimo</i>		<i>Máximo</i>		<i>Média</i>		<i>Desvio Padrão</i>		<i>Mediana</i>	
	Statistic		Statistic		Statistic		Statistic		Statistic		Statistic	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
Utilização de Capacidades	262	185	2,20	2,20	4,00	4,00	3,44	3,33	0,38	0,39	3,60	3,40
Realização	262	185	1,80	2,40	4,00	4,00	3,56	3,47	0,37	0,40	3,60	3,60
Altruísmo	262	185	1,00	1,00	4,00	4,00	3,08	2,87	0,58	0,59	3,00	3,00
Actividade Física	262	185	1,00	1,20	4,00	4,00	2,71	2,91	0,66	0,66	2,80	3,00
Condições de Trabalho	262	185	1,80	1,80	4,00	4,00	3,06	2,97	0,57	0,53	3,00	3,00

F – Feminino

M – Masculino

Valores Profissionais e Proveniência Sociocultural

Quadro 17 – Dados descritivos para o estatuto sociocultural do ou dos encarregados de educação:

Estatuto sociocultural	Frequência	%	Frequência Acumulada
Ensino Superior	124	27.7	27.7
Ensino Secundário	129	28.9	56.6
Ciclo Completo	138	30.9	87.5
Primária Completa	56	12.5	100.0
Total	447	100.0	

Após a execução do Teste KruskalWallis foram encontradas diferenças significativas para as sub-escalas da escala WIS, em função dos diferentes estatutos socioculturais (Quadro 18), podendo-se dar, assim, uma resposta parcialmente positiva à última hipótese formulada, a hipótese número cinco. Concluindo-se, ainda, que essas diferenças expressas no quadro número 18, dizem respeito aos valores Estético ($p=0.031$), Autonomia ($p=0.026$), Criatividade ($p=0.026$), Risco ($p=0.027$) e Variedade ($p=0.001$).

Quadro 18 – Resultados do Teste Kruskal-Wallis para as sub-escalas da escala WIS entre diferentes habilitações académicas:

	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Chi-Square	8,902	9,271	9,221	9,143	15,842
Asymp. Sig.	0,031*	0,026*	0,026*	0,027*	0,001**

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed) *Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Após obtidos os diferentes resultados (Anexo M) das combinações possíveis entre as sub-escalas da escala WIS e os diferentes estatutos socioculturais, verificou-se, de facto, que existirem diferenças significativas entre essas mesmas sub-escalas e os estatutos socioculturais, dos encarregados de educação dos adolescentes inquiridos.

Encontradas as sub-escalas com diferenças significativas, prosseguiu-se com uma análise descritiva para cada estatuto sociocultural, de forma a perceber como se expressam as diferenças.

Como se pode constatar nos quadros 19, 20, 21, 22, 23 e 24, os educandos com encarregados possuidores de ensino superior quando comparados com os que possuem Ensino Secundário apresentam diferenças significativas a nível dos valores de Variedade ($p = 0.001$), Autonomia ($p = 0.002$), Criatividade ($p = 0.006$) e Estética ($p = 0.011$), quando relacionados com o Ensino Primário, apresentam, de igual modo, diferenças nos valores de Variedade ($p = 0.022$), Criatividade ($p = 0.050$) e Estética ($p = 0.029$) mas não se encontram diferenças a nível da Autonomia ($p = 0.514$). Comparando-se, por sua vez, os educandos com encarregados de educação detentores de Ensino Secundário e Ciclo apenas se verificam diferenças a nível de valores como a Variedade ($p = 0.004$) e o Risco ($p = 0.005$) e por último, comparando-se os educandos com encarregados possuidores de Ensino Primário e Ciclo, a única diferença encontrada reflecte-se no valor de Risco ($p = 0.035$).

Quadro 19 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Ensino Secundário:

	Valores Profissionais				
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.011	0.002	0.006	0.418	0.001

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)

* Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Quadro 20 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Ciclo:

	Valores Profissionais				
--	-----------------------	--	--	--	--

	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.233	0.112	0.380	0.075	0.455

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)

* Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Quadro 21 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Superior e Primária:

Valores Profissionais					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.029	0.084	0.050	0.514	0.022

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)

* Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Quadro 22 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Secundário e Ciclo:

Valores Profissionais					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.114	0.184	0.056	0.005	0.004

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas

** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)

* Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Quadro 23 – Diferenças significativas encontradas entre Ensino Secundário e Primária:

Valores Profissionais					
-----------------------	--	--	--	--	--

	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.767	0.495	0.891	0.943	0.596

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas
 ** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)
 * Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

Quadro 24 – Diferenças significativas encontradas entre Ciclo e Primária:

Valores Profissionais					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Asymp.Sig.(2-tailed)	0.142	0.742	0.188	0.035	0.074

a) Não existem diferenças significativas entre as habilitações literárias assinaladas
 ** Correlação significativa ao nível de 0.01 (2-tailed)
 * Correlação significativa ao nível de 0.05 (2-tailed)

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste último capítulo procurar-se-á interligar os resultados obtidos e a revisão da literatura feita, no sentido de alcançar uma melhor compreensão da temática em causa, articulando e relembrando à medida que se vão expondo as possíveis conclusões, as questões que orientaram a pesquisa.

Percebeu-se, desde logo, que os valores, tal como todas as crenças, possuem componentes cognitivas, afectivas e comportamentais. Cognitivas, no sentido em que dizer que uma pessoa possui um determinado valor é afirmar que ela sabe cognitivamente a forma de se comportar ou o estado final que pretende atingir. Afectivas, na medida em que um valor possui um cariz afectivo, uma carga emocional. E, finalmente, comportamentais, uma vez que as pessoas tendem a agir de acordo com os valores que possuem.

Vários autores têm discutido a emergência de novos valores, os quais têm sido chamados de pós-materialistas, em oposição aos valores expressados pela sociedade moderna ou industrial. Assim, como por exemplo, para Outhwaite (1994), em várias sociedades contemporâneas, têm emergido comportamentos sociais que priorizam a qualidade de vida e a liberdade, em vez do simples crescimento económico.

Desta forma, os primeiros resultados encontrados dizem respeito à Escala de Valores WIS e vão ao encontro do que se crê ser uma sociedade pós-materialista, ou seja, são defendidos pelos jovens valores profissionais intrínsecos (Estético, Utilização de Capacidades e Realização) em maior medida que os extrínsecos (Risco, Autoridade e Prestígio).

Fala-se de valores intrínsecos ou expressivos, quando se relacionam com a actividade e com a sua natureza enquanto tal, são em si mesmos motivadores e estão sob o controlo do sujeito (realização, oportunidade para responsabilidades e autonomia, reconhecimento e respeito, desafio, aprendizagem), ligados à concepção de “trabalho – realização”, com a afinidade com valores pós-materialistas.

Os valores extrínsecos ou instrumentais estão relacionados com as consequências que advêm do facto de se trabalhar, sendo o trabalho encarado como instrumento de prossecução de determinados fins que lhe são alheios (ser bem pago, espaço de segurança e oportunidades de promoção, bons horários, boas férias), mais ligado à concepção de “trabalho-dever” e com base em valores materialistas.

A formação de valores começa por ser fruto de uma aprendizagem social. Cabanas (1998) refere a importância da interiorização das normas e valores da comunidade envolvente, num processo que, inicialmente, é puramente receptivo. Esta socialização compreende duas fases: a primária e a secundária. A socialização primária faz-se na família, na escola e nos grupos de amigos. A família é a grande incubadora de valores, a escola deve ser o complemento da família. Na socialização secundária, surgem os grupos de igreja, a universidade e os novos amigos.

Depois da aprendizagem social, primária e secundária, a formação de valores continua. É a altura de assunção dos próprios valores e da auto-educação. Para Cabanas (1998), pesam, nesta eleição, e na sua assunção, factores genéticos, factores ambientais de vária ordem e algumas auto-determinações.

Foi neste sentido que se formularam as primeiras três hipóteses, em que se procurou uma possível ligação entre a percepção da relação com a família e grupo de pares e os valores profissionais defendidos, crendo-se que a dimensão afectiva do mundo psicológico do indivíduo levasse a uma maior constância ou estabilidade na adopção de valores profissionais, mais característicos do pós-materialismo.

Assim sendo, no que concerne à hipótese um, esperava-se que uma relação positiva com a família estivesse associada à adopção de valores profissionais mais pós-materialistas, por exemplo, Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia, Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade.

Na persecução da confirmação desta hipótese foi possível perceber que quanto maior é a Autonomia, a Aceitação, o Suporte Afectivo e o Suporte Escolar por parte da Família, maior é a importância atribuída a valores como Utilização de Capacidade, Realização e Desenvolvimento Pessoal.

A selecção destes valores enfatizados pela Autonomia, Aceitação, Suporte Afectivo e Suporte Escolar na família, é importante, visto que, e, segundo Erikson, a sociedade instituiu uma espécie de "moratória" para os adolescentes, um período de espera em que se permite a vivência de uma série de experiências antes da entrada na vida adulta, sendo importante neste período da vida, todavia, que os adolescentes prossigam procurando utilizar e desenvolver as suas capacidades, sentido que

respondem adequadamente aos desafios que a vida lhes propõe e, concomitantemente, construindo o seu quadro de referência relativamente às várias áreas da vida, de forma a se afirmarem como os protagonistas das suas vidas, em função dos seus interesses, significados e preferências (Gonçalves, 2006).

Neste sentido, percebeu-se, também, constatando a hipótese inicial, que quanto mais Autonomia e Suporte Afectivo existir no seio da família mais os adolescentes terão, como importante para si, ser Altruísta, ajudando o próximo. Na sequência, o mesmo se observa para o valor Estético em que nos apercebemos de que quanto maior for a Autonomia, o Suporte Afectivo e Escolar em contexto familiar, maior importância terá, para os adolescentes, saber apreciar a beleza das coisas naturais e produzidas pelo homem. Sem excepção, constata-se, de igual modo, para o valor Autonomia, que quanto maior for a percepção de Suporte da Família, maior importância terá, para estes mesmos adolescentes, aprenderem a tomar decisões por si e a serem independentes na sua esfera de acção. Assim como, para o valor Risco, se observam resultados que demonstram que, quanto maior ou mais positiva for a percepção de Aceitação, por parte da família, maior será a capacidade de gestão dos comportamentos de Risco e das circunstância em que se deve ou não assumir riscos. Por último, o valor Promoção, associado com o Suporte Afectivo e com Suporte Escolar, que nos indica que quanto maior for o suporte proporcionado pelo ambiente familiar, quer a nível Afectivo quer a nível Escolar, maior será a crença, dos adolescentes em causa, na sua mobilidade em termos de progredir na carreira e na sua capacidade de melhorar o nível de vida.

De acordo com esta temática, Pureza (2000) diz-nos, um pouco ironicamente, que hoje os jovens podem “ir tão longe quanto quiserem”, pois, para este, esta expressão está associada à capacidade de ter/conseguir coisas, crendo que o mundo de hoje é um “mundo da teologia do mercado e da competição, com os seus totens e as suas liturgias” (pp. 26).

Não querendo ser demasiado idealista o presente estudo crê, porém, que tal perspectiva possa começar a ser ultrapassada pela perspectiva mais optimista de Inglehart e Welzel (2005) que escrevem acerca da emergência de valores de auto-expressão, pós-materialistas, que tem transformado a modernização, pelo que, segundo estes mesmos autores, encontramos-nos num processo de desenvolvimento humano, do qual poderá emergir um novo tipo de sociedade com base em valores mais humanista.

O presente estudo, apresenta resultados que assentam nesta base de valores mais humanistas, confirmando a hipótese inicial parcialmente, uma vez que nem todos os valores referidos como sendo pós-materialistas se revelaram associados a uma percepção positiva da Relação com a Família.

Todavia, surgiram, ainda, inesperadamente associados à percepção positiva da Relação com a Família, valores como Prestígio e Condições de Trabalho, nomeadamente no que concerne ao valor Prestígio observa-se, para os adolescente inquiridos, que quanto maior for a Autonomia, sentida e atribuída por parte do contexto familiar, menor importância terá o facto de se ser-se ou não admirado e considerado. Sendo que, do mesmo modo, se verifica, para o valor Condições de Trabalho, que quanto maior for o Suporte Afectivo sentido pelos adolescentes, por parte da família, menos importância terá para estes o facto de terem ou não boas condições de trabalho, tais como a nível de espaço e luz.

Tendo-se em conta a influência cultural é heterogénea e por vezes contraditória, colocou-se uma segunda hipótese, que se refere aos grupos de pares, que na adolescência, são diferentes entre si, tanto na sua origem social como na identidade pessoal dos seus elementos, existindo diferentes subculturas locais, familiares e de classes que tornam estas experiências heterogéneas, contudo semelhantes no seu interior (Saraceno, 1997).

O grupo de pares tem uma função socializadora, espera-se que complementar à função da escola e da família, com um papel funcional e integrador, que “permita ao adolescente sair do enquadramento familiar e aceder à sociedade, onde porá em prática as normas e valores que interiorizou”. (Segalen, 1998, pp. 202).

Neste sentido, a hipótese número dois, tinha como crença que, segundo Félix dos Santos, “os amigos reforçam a visão da realidade, de forma que apoiam o significado das estruturas mentais de cada um” (s/d, pp. 22), pelo que, se esperava que uma relação positiva com o grupo de pares estivesse associada à adopção de valores profissionais de índole mais pós-materialista, ou seja, a uma concessão de maior importância a valores, tais como, Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade.

Esta hipótese, tal como a hipótese anterior, foi parcialmente confirmada, isto porque e, mais uma vez, nem todos os valores pós-materialistas mencionados se

revelaram associados a uma percepção positiva do Suporte e Imagem Social do grupo de pares.

Contudo, encontram-se algumas associações significativas, visto que o grupo de pares assegura uma certa identificação entre os vários elementos que os constituem, funcionando em contextos coerentes de estruturação dos tempos quotidianos dos adolescentes que os integram e das actividades que praticam de forma partilhada, assim sendo, encontraram-se associações nomeadamente no que concerne ao valor Utilização de Capacidades e Altruísmo que se encontram, ambos, associados ao Suporte e Imagem social do grupo de pares, sendo que quanto maior for o Suporte Social sentido por parte do grupo de pares e quanto melhor for a Imagem Social que se tem deste, maior será a importância atribuída pelos adolescentes ao facto de utilizarem e desenvolverem as suas capacidades e conhecimentos, assim como, maior importância terão, para estes, os gestos de ajuda para com o próximo.

Ainda de entre os valores mencionados na hipótese dois, observam-se associações entre o valor de Realização e o Suporte Social fornecido pelo grupo de pares, constatando-se que quanto maior for o Suporte Social sentido pelos adolescentes, maior importância terá para estes, fazer bem e sentir que procedem bem. Também o valor Estético se encontra associado ao Suporte Social, pelo que e mais uma vez, quanto maior for o Suporte Social fornecido pelo grupo de pares maior importância terá, para os adolescentes em causa, saber apreciar a beleza das coisas, quer da natureza quer das produzidas pelo homem. No que diz respeito aos valores Relações Sociais e Variedade, o mesmo se constata, deste modo, sempre que exista um ambiente de Suporte entre os membros de um grupo de pares, pelo menos no que diz respeito aos adolescentes inquiridos, o estar com amigos ou pessoas de quem se gosta e experimentar diversidade no que se faz, adquire maior relevância.

Relativamente aos valores Autonomia e Risco, também eles, mencionados na hipótese dois, encontram-se, por sua vez, associados com a Imagem Social do grupo de pares. No que se refere ao valor Autonomia, quando a Imagem Social do grupo de pares é positiva, a importância atribuída ao tomar decisões por si mesmo, ao ser independente na sua esfera de acção, decresce. O mesmo se passa com o valor Risco, em que é possível observar, que se a Imagem Social do grupo de pares for positiva, a importância dada a este mesmo valor, mais uma vez, decresce, passando para um plano de menos importância o facto de se ser ou não capaz de aceitar riscos ou fazer coisas arriscadas.

Estas últimas duas associações divergem um pouco das anteriores, o que pode ter a ver com o facto dos jovens se tornarem mais autónomos da família, passando menos tempo com estes, porém, mais com os amigos, formando culturas de jovens, a partir de redes de socialização, importantes a nível psicológico, emocional e a nível da formação da identidade (Machado Pais, 1996), desejando tomar as suas próprias decisões e fazer as suas escolhas sobre diferentes aspectos da sua vida (Vilar, 2001), contudo, ainda experimentando um certo conformismo, que se traduz numa espécie de reprodução social, característica da idade e que pode ser vista de um prisma positivo, na medida em que, a pertença a um grupo, perspectivado como tendo uma imagem social positiva, implica, também, uma melhor adequabilidade e gestão dos comportamentos de Risco.

Desta forma, amizade providencia uma rede de suporte e segurança particularmente importante em tempos de rápida mudança (Weeks, 1997). Permitindo, aos adolescentes, desenvolver novos padrões de intimidade e de compromisso, baseados na escolha e, tendo por base, algum grau na igualdade.

Dos valores encontrados, para os quais não se esperava, num primeiro momento do estudo, encontrar associações, fazem parte os valores Económico, Actividade Física, Interação Social e Condições de Trabalho. Traduzindo-se estas associações, no que concerne, em primeiro lugar, ao valor Económico, que quando a Imagem Social do grupo de pares é positiva a importância atribuída a ter um bom ordenado e estabilidade no emprego, diminui, o que nos remete, como irá ser esclarecido mais adiante, para as questões relativas a diferenças de estatuto sociocultural. Para o valor de Actividade Física pode-se concluir que quando existe um ambiente de Suporte entre os membros do grupo de pares a importância relativamente dada a este valor acresce, havendo uma maior partilha de actividades. Por fim, e a nível dos valores de Interação Social e Condições de Trabalho, pode-se observar que, sempre que exista um ambiente de Suporte entre os membros de um grupo de pares, pelo menos no que diz respeito aos adolescentes em causa, a importância dada ao interagir com pessoas mesmo em contexto de trabalho e a ter boas condições no local de trabalho, adquire maior relevância.

A terceira hipótese, procura, no seguimento das anteriores, perceber se existem diferenças significativas nos valores profissionais entre o grupo de adolescentes que mantém, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que

apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais, ou família ou pares.

Tendo sido, possível constatar que essas diferenças se expressam a nível dos valores Estético, Criatividade, Desenvolvimento Pessoal e Interação Social.

Pelo que, se torna assim, possível perceber o quão importante é o papel da família e do grupo de pares, enquanto impulsionadores, pois a educação é uma espécie de acção promotora e instauradora de valores, em que há uma consciência e uma liberdade, no sentido de ensinar a pensar efectivamente, a comunicar o próprio pensamento, a fazer juízos relevantes e a distinguir valores (Antunes, 1973). Sendo, sempre importante evitar a tentação de educar/influenciar “à imagem de” ou segundo um projecto pré-determinado para cada adolescente, o que é uma projecção pessoal e uma falta de liberdade, segundo Carbó (1996).

Desta forma, a autêntica assunção de valores só se pode fazer em liberdade. A liberdade é condição da incorporação do valor: é preciso que a pessoa possa negar o valor para que o possa assumir. Porém, pensar por si mesmo é difícil, não sendo algo espontâneo, é antes algo que deve de ser apreendido e não tomado como inato, daí e, mais uma vez, o papel da família e do grupo de pares ser tão fundamental.

A confirmação da hipótese três é, contudo, apenas parcial uma vez que de entre o leque de valores mencionados, que engloba valores como Utilização de Capacidades, Realização, Promoção, Estético, Altruísmo, Autonomia Criatividade, Estilo de Vida, Desenvolvimento Pessoal, Risco, Relações Sociais e Variedade, apenas se encontram diferenças, entre os adolescentes com uma relação positiva, quer com a família quer com os amigos, e aqueles que somente a apresentam com um destes contextos sociais, para três dos valores mencionados, sendo eles, o Estético, a Criatividade e o Desenvolvimento Pessoal e para um inesperado valor, que diz respeito à Interação Social.

A quarta hipótese colocada não é indiferente a estas possíveis alterações sociais, pois as diferenças significativas encontradas entre géneros, parecem, mais uma vez, associar-se a valores interligados com os de uma sociedade pós-materialista. Assim raparigas atribuem aos valores de Realização, Altruísmo, Utilização de Capacidade e

Condições de Trabalho, mais importância do que os rapazes, talvez, também, porque não esteja ainda estabelecida uma verdadeira igualdade entre géneros no mundo do trabalho e estas sintam uma maior necessidade de afirmar como importantes, para si, tais valores.

Porém esta mudança de perspectiva, que implica uma atitude mais interventiva e participativa por parte das jovens, só foi possível aquando a passagem da economia da era industrial para a era da informação, implicando mudanças na natureza do trabalho, ou seja, o trabalho físico deu lugar ao trabalho intelectual, dando ao género feminino maiores possibilidades de acção, logo também a educação e as expectativas passaram a assentar, cada vez mais, sob uma base de igualdade entre géneros.

Existem certos valores que continuam todavia a ser tipicamente defendidos pelo género feminino e outros pelo género masculino, é o caso do Altruísmo, correspondendo a uma maior valorização da cultura do íntimo e do privado por parte das representantes do género feminino (Giddens, 1993) e, o caso da Actividade Física, por parte dos representantes do género masculino, podendo-se assim confirmar na totalidade a hipótese em questão.

No que concerne à quinta hipótese, ela articulou-se com o conhecimento consensual, que nas sociedades tradicionais o papel individual está estabelecido em função de lugares e ritualizações que o pré-determinam e de tradições inquestionáveis que apelam ao sentido de conformação e sujeição individual, e que, na modernidade, é, pelo menos em teoria, o indivíduo que constrói o seu próprio destino e papel, o que apela ao desenvolvimento de valores ligados à individuação e realização pessoal e não ao cumprimento de um projecto pré-estabelecido.

Assim sendo, observou-se que as características diferenças entre classes já não se delimitam aos estatutos extremistas, ou seja, não foram apenas encontradas diferenças entre os encarregados de educação com ensino superior e primário, mas, também, entre os educandos cujos encarregados possuem educação universitária e os que possuem ensino secundário e, também, entre aqueles que possuem ensino secundário e ciclo, tal como entre os que possuem o ciclo e o ensino primário.

Apenas, não se constataram diferenças significativas entre os educandos cujos encarregados de educação possuem ensino universitário e ciclo e os que possuem ensino secundário e primária.

As diferenças encontradas expressam-se a nível de valores como o Estético, a Autonomia, a Criatividade, o Risco e a Variedade. Que nos parece distribuem-se pelas

diferentes habilitações académicas tal como sugere o estudo de Loscocco (1995), quando nos diz que os trabalhadores que sentem que as necessidades financeiras (necessidades correspondentes a valores extrínsecos) estão satisfeitas de forma mais adequada são aqueles que mais facilmente dizem ser muito importante ter um tipo de trabalho desafiante (valor intrínseco) e que signifique algo para quem o exerce.

Desta forma, os valores anteriormente referidos são diferentemente defendidos pelos educandos consoante as habilitações académicas dos seus encarregados de educação. Podendo traduzir-se essas diferenças, segundo Loscocco, numa maior defesa, por parte dos educandos com encarregados de educação possuidores de ensino universitário, de valores intrínsecos como os de variedade, criatividade e estética, enquanto que para os restantes educandos os valores mais defendidos poderão passar pelos de autonomia, variedade e risco, que não são totalmente característicos dos valores extrínsecos mas que representam necessidades, que estes últimos, poderão precisar de ver satisfeitas à priori de forma a posteriormente poderem alcançar valores “mais altos”, tal como são denominados por Cheung e Scherling (1999) e Halman (1996).

Importa ainda referir, no que diz respeito a esta hipótese, que este estudo parece não reflectir, comparativamente com os estudos de Ramón (1986), que uma menor qualificação académica dos encarregados de educação, seja significado de um maior conformismo por parte dos educandos, mesmo porque um dos valores defendidos, por estes, é o valor de risco.

Também, nos parece, tal como referem com Kohn e Bernstein (citados por Seabra, 1997) que as famílias de classes favorecidas valorizam o desenvolvimento da capacidade de integração relacional e, satisfeitas as necessidades materiais básicas, dão relevo ao desenvolvimento da personalidade, no sentido das crianças se tornarem mais criativas, curiosas, críticas e responsáveis, características estas ligadas ao desenvolvimento de valores pós-materialistas.

Todavia, no que diz respeito às famílias com baixos níveis de instrução, os resultados encontrados não parecem ser totalmente característicos dos valores de tipo materialista, uma vez que, tal como referido outrora, para além do valor de risco, também é defendido, por estes adolescentes, o valor de variedade, pelo que, a chamada “pedagogia de interiorização”, já não faz aqui sentido quando associada a esta classe.

Estas novas condições sociais caracterizam-se por novas exigências, paradoxos e constrangimentos, uma vez que, podendo e devendo ter uma vida independente dos tradicionais vínculos familiares, tribais, religiosos, de origem e de classe, pressupõe-se que os jovens o façam de uma forma enquadrada por directrizes e normas definidas pelo estado, o mercado de trabalho, a burocracia, entre outros, continuando, neste sentido, as situações individuais dependentes das instituições, porém caminhando-se num cenário de maior igualdade ou de maior defesa desta.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegados ao final deste estudo, gostaríamos de terminar com algumas considerações relativas aos resultados obtidos, bem como algumas implicações que o

presente estudo possa ter para a Psicologia da Educação fazendo referência também a algumas limitações inerentes a um estudo deste tipo e à sua continuidade em futuras investigações.

Sabendo que a sociedade está a sofrer transformações constantes que envolvem culturas, valores, ideias e necessidades, com implicações no o desenvolvimento dos indivíduos. O presente estudo surge da necessidade de compreender a situação actual, como estes fenómenos actuam nos indivíduos, nomeadamente na sociedade portuguesa, pelo que nos pareceu pertinente perceber, como se expressam os valores profissionais adoptados pelos adolescentes portugueses, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, bem como a sua relação com a percepção que os adolescentes têm do seu relacionamento com a família e com o seu grupo de pares.

De igual modo, pareceu-nos, pertinente perceber como variam os valores profissionais, também, em função das variáveis demográficas usuais, tais como o género e o estatuto socioeconómico.

Nos resultados verificou-se, relativamente à primeira hipótese, que os adolescentes com uma percepção positiva da sua relação com a família atribuem uma concessão de maior importância a valores profissionais, característicos do pós-materialismo. Verificou-se, também, no que se refere à segunda hipótese, que os adolescentes com uma percepção positiva do suporte e imagem social do grupo de pares atribuem uma concessão de maior importância a valores profissionais, de índole pós-materialistas.

No que concerne à terceira hipótese, foi ainda possível constatar que existem diferenças significativas em alguns dos valores profissionais defendidos pelos adolescentes que mantêm, simultaneamente, uma relação positiva com a família e com os pares e os que apenas apresentam relação positiva com um destes contextos sociais.

Tendo-se encontrado, ainda, diferenças significativas, para a quarta hipótese, no que diz respeito ao género, relativamente aos valores profissionais defendidos, nomeadamente a nível dos valores altruísmo e actividades física. E, por fim, para a quinta hipótese, encontraram-se, também, algumas diferenças significativas entre os valores profissionais defendidos e os estatutos socioculturais da família.

Desta forma, crê-se ter contribuído para incrementar a curiosidade acerca da temática em causa, tendo-se contribuído, de igual modo, para o aprofundamento da

pesquisa acerca dos valores profissionais, relação com a família e grupo de pares, que em poucos estudos, surgem conjuntamente explorados.

Este estudo permitiu, ainda, a comprovação das qualidades métricas das escalas utilizadas, tal como estudos anteriores, demonstrando a sua adequação na utilização com adolescentes.

Importa referir, no que concerne ao valor negativo obtido para uma das sub-escalas, especificamente para a de Suporte Social, que se crê, que este valor seja, tal como se pode constatar pelos resultados obtidos (Anexo F), fruto da proporção da variabilidade nas respostas, que resulta de diferenças nos inquiridos, uma vez que e quando analisados a detalhe, os itens da sub-escala em questão, que promovem esse valor negativo, constata-se que são itens que implicam saber colocar-se no lugar “do outro”, pelo que e como já referido na discussão de resultados, os adolescentes, inquiridos, encontram-se numa espécie de "moratória", num período de espera em que se permite a vivência de uma série de experiências antes da entrada na vida adulta e, tendo em conta que este e, outros períodos que envolvem o crescimento a nível psicológico se têm vindo a prolongar, os adolescentes da amostra, podem, não ter ainda consolidada a capacidade de colocar-se no lugar “do outro”.

A nível de limitações, propriamente ditas, pode-se mencionar o facto da amostra não ser equitativa, em termos de género, o facto dos questionários terem sido preenchidos pelos alunos num contexto à sua discrição, podendo dessa forma, estar o estudo sujeito a variáveis parasitas, tais como de influências familiares e grupais, aquando do preenchimento dos questionários, todavia, ainda que reconheçamos existam inconsistências e contradições, mesmo entre o que se pensa, o que se diz e o que se faz (Pais, 1998) e que seja impossível o acesso directo ao pensamento dos actores, há que afirmar que se procurou sempre valorizar o papel do discurso na produção da vida social no presente estudo, adoptando uma perspectiva desenvolvimentista e ecológica.

Foi sem dúvida um trabalho gratificante, uma vez que, apesar dos baixos valores encontrados a nível das correlações, que nos impedem de extrapolar dos resultados para além da amostra, foi possível constatar, na primeira pessoa, que os valores sociais, em articulação com as condições de relacionamento social, ao mesmo tempo que são reflexo da evolução dos comportamentos e acção humana, constituem um gérmen impulsionador de mudança, pelo que, e segundo Giddens (2000), torna-se claro que estamos a ser empurrados para uma ordem global que ainda não compreendemos na sua totalidade, mas cujos efeitos já se fazem sentir em nós.

O que deixa em aberto algumas questões. Não seria útil estender a educação a outros domínios? A educação para os valores é propriedade da educação infantil e juvenil? Será possível introduzir a temática dos valores na educação de adultos como complemento da educação recebida em idades mais precoces? Mas será que uma pessoa adulta, em processo educativo, ainda apreende valores? Terá capacidade para mudar e adquirir novos valores?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, A. N. (1986). Entre o dizer e o fazer. *Análise Social*, vol. 22, n.º 92/93, pp. 493-520.

Almeida, J. F. (1990). *Portugal nos próximos vinte anos. Valores e representações sociais*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Almeida, A.N. (2003). Família, Conjugalidade e Procriação: Valores e Papéis in J. Vala, M. V. Cabral, A. Ramos (orgs.). *Valores Sociais: mudanças e contrastes em Portugal e na Europa*. Lisboa Imprensa de Ciências Sociais, pp. 47-86.
- Antunes, M. (1973). *Educação e Sociedade*. Ed. Sampedro.
- Beck, U. (2000). A Reinvenção da Política in Beck, U., Giddens, A. E Lash, S. *Modernização Reflexiva: Política, Tradição e Estética na Ordem Social Moderna*. Oeiras. Celta Editora.
- Beck, U., Beck-Gernsheim (2003). *Individualización*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'Une Théorie de la Pratique, Précédé de trois Études d'Ethnologie, Kabyle*. Genebra. Droz.
- Bourdieu, P. (1999). *A dominação Masculina*. Oeiras. Celta Editora.
- Braga da Cruz, M. et. al. (1984). A Condição Social da Juventude Portuguesa. *Análise Psicológica* XX (81 - 82), pp. 258 - 308.
- Brezinka, W. (1988). *Pedagogia de la Nueva Izquierda*. PPU. Barcelona.
- Brezinka, W. (1992). Educacion de los Valores? *Revista de Ciências de la Educacion*, pp. 367 - 389.
- Cabanas, Q. (1998). *Pedagogia axiológica – La educacion ante los valores*. Ed. Dykinson, Madrid.
- Caetano, A., Tavares, S. e Reis, R. (2003). Valores do trabalho em Portugal e na União Europeia in J. Vala, M. V. Cabral, A. Ramos (orgs.). *Valores sociais: mudanças e contrastes em Portugal e na Europa*. Lisboa. Imprensa de Ciências Sociais, pp. 429-458.

- Casa Nova, J. L. (2003). *Naturezas Sociais. A Diversidade de Orientações Sociais na Sociedade portuguesa*. Tese de Doutoramento em Sociologia. Lisboa. ISCTE.
- Centers, R. (1948). Motivational Aspects of Occupational Satisfaction, In *Journal of Social Psychology*, vol. 28, pp. 187-217.
- Cheung, C., Schering, S. A. (1999). Job Satisfaction, Work Values and Sex Differences in Taiwan's Organizations". In *Journal of Psychology*, vol. 133 (5), pp. 563-575.
- Ciccheli-Pugeault, C., Ciccheli, V. (1998). *Les Théories Sociologiques de la Famille*. Paris. Éditions La Découverte.
- Cooker, Pr. G. (1972). Vocational of Elementary School Children as they relate to Sex, Grade and Level. In *Dissertation Abstracts International*, vol. 11, 6121-A.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra. Quarteto.
- Davis, J. F. (1973). A Comparative Analysis of Eleventh Grade High School Students Work Values. In: *Dissertation Abstract International*, vol. 34 (6), 3246-A.
- Dewey, J. (1909). *Moral Principles in Education*. Boston. Houghton Mifflin Company.
- Dias, I. (1996). Representações Estudantis da Família e dos Amigos: Contributos par uma Sociologia dos Afectos. In *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Univ. Porto*, Vol. 6, pp. 55-88.
- Em conversa com os Amigos: A Importância do Grupo de Pares na Construção da Sexualidade*. Google. [acesso em: 2008 Nov. 4]. N.º 2. Disponível em: <http://www.xconglab.ics.uminho.pt/ficheiros/1020.pdf>
- Figueiredo, E. (1992). Gerações e Valores nos Universitários e Respectivos Pais. In

Psicologia, vol. 8 (3), pp. 339-352.

- Gageiro, J. N., & Pestana, M. H. (2005). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Giddens, A. (1989). *A constituição da Sociedade*. São Paulo. Livraria Martins. Fontes Editora Lda.
- Giddens, A. (2000). *O Mundo na Era da Globalização*. Lisboa. Editorial Presença.
- Gonçalves, C. (2006). *A família e a construção de projectos vocacionais de adolescentes e jovens*. Dissertação de Doutoramento, apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Goodale, J. (1973). Effects of Personal Background and Training Work Values of Hard-core Unemployed. In *Journal of Applied Psychology*, vol. 57 (1), pp. 1-9.
- Guerreiro, M. D. (1994). *Famílias na Actividade Empresarial – Empresas Familiares em Portugal*. Dissertação de Doutoramento em Sociologia. Lisboa ISCTE.
- Guerreiro, M. D. (coord.) (2000). *Partilha de Tarefas Familiares entre Mulheres e Homens – Avaliação de uma Campanha Mediática*. Lisboa. GICEA. Ministério do Trabalho.
- Jones, S.T.A. (1975). Work Values as Related to Certain Demographic Characteristics of Select North Carolina Community College students. In *Dissertation Abstract International*, vol. 35 (11), 7014-A.
- Kellerhals, J., Montandon, C. (1987). “Les Styles Éducatifs” in François Singly. *La Famille L`état des Savoirs*. Paris. Éditions la découverte, pp 194-199.
- Kellerhals, J., Montandon, C. (1991). *Les Stratégies Éducatives des Familles. Milieu Social, Dynamique Familiale et Éducation dès Préadolescents*. Delachaux et

Niestlé. Lausanne.

Knoop, R. (1994). Work Values and Job Satisfaction. In *The Journal of Psychology*, vol. 128 (6), pp. 683-690.

Lahire, B. (2002). *Homem Plural – os Determinantes da Acção*. Petrópolis. Editora Vozes.

Leandro, M. E. (2001). *Sociologia da Família nas Sociedades Contemporâneas*. Lisboa. Universidade Aberta.

Machado Pais, J. (1993). *Culturas Juvenis*. Lisboa. Imprensa Nacional - Casa da Moeda.

Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. Nova Iorque. Harper and Row.

Mc Arthur, C. (1955). Personality Differences Between Middle and Upper Classes. In *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. 50, pp. 247-254.

Meglin, B., Ravlin, E. (1998). Individual Values in Organization: Concepts, Controversies and Research. *Journal of Management*, vol. 24 (3), pp. 351 – 389.

OUTHWAITE, W. (1994), Values in W. Outhwaite & T. Bottomore, *The Blackwell dictionary of twentieth-century social thought*. Oxford, Blackwell.

Pais, J.M. e outros (orgs.). (1998). *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea*. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Peixoto, F. (1999b). *Escala de Percepção da Relação com a Família*. In A. P. Soares, S.Araújo & S. Caíres (Eds.), *Avaliação Psicológica: Formas e contextos*. Braga:

APPORT, vol. 6, pp. 468-474.

Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, Autoconceito e Dinâmicas Relacionais em Contexto Escolar*. Braga. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Percheron, A. (1987). La Transmission des Valeurs in Françoise Singly. *La famille l'état des savoirs*. Paris. Éditions la découverte, pp. 183-193.

Pureza, J. M. (2000) O que os jovens (não)sabem sobre os direitos humanos.

Noesis, n.º 56.

Rose, M. (1986). *Re-working the Work Ethic*. Londres. Batsford.

Rosenberg, M. (1957). *Occupation and Values*. Glencoe, Ill, The Free Press.

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.

Saramago, S. (1999). *O Lugar dos Espaços Domésticos nos Processos de Construção das Identidades das Crianças*. Dissertação de Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação. Lisboa. ISCTE.

Seabre, T. (1997). Estratégias Familiares na Educação das Crianças. *Sociologia - Problemas e Práticas*, vol. 23, pp. 49-70.

Segalen, M. (1999). *Sociologia da Família*. Lisboa. Terramar.

Scharzweller, H. L. (1960). Values Orientation and Occupational Choices. In *Social Forces*, vol. 30, pp. 126-135.

Schwartz, S. (1992) Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. In Zanna (Ed.). *Advances in Experimental Psychology*. California: Academic Press Inc., vol 25, pp. 1 - 63.

Shappell, D.L., Hall, L.G. e Tarier, R.B. (1971). Perception of the World: Inner-city Versus Suburbia. In *Journal of Counselling*, vol. 18 (1), pp. 55-59.

- Silvera, J. *Algumas Ideias Referentes à Formação de Valores Profissionais em Estudantes Universitários das Áreas de Informática*. T & C Amazónia [Periódico na Internet]. 2003 Junho [acesso em: 2008 Jan. 12]. N.º 2. Disponível em: https://portal.fucapi.br/tec/imagens/revistas/ed002_055_062.pdf
- Troncho, M. O. (2000). *Impacto das Novas Formas de Organização do Trabalho na Conciliação entre Vida Familiar e Profissional*. Dissertação de Mestrado em Ciências do Trabalho. Lisboa. ISCTE.
- Turiel, E. (1996). Equality and Hierarquy: Conflit in Values. In E. Reed, Turiel e Brown (Eds.). *Values and Knowledge*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vala, J. (2000). Mudanças nos Valores Associados ao Trabalho e Satisfação com o Trabalho. In M. V. Cabral, J. Vala e J. Freire (orgs.). *Trabalho e Cidadania*. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais.
- Wagman, M. (1965). Perceived Similarities in Occupational Values Structure. In *Vocational and Guidance Quarterly*, vol. 16 (4), pp. 275-281.
- Wilson, W.C. (1959). Values Difference Between Public and Private School Graduate. In *Journal of Educational Psychology*, vol. 50, pp. 213-218.

Anexo A

MUITO IMPORTANTE

A finalidade do questionário é a recolha do seu parecer relativamente à temática “Valores Profissionais”, de forma a se poder elaborar um trabalho académico de investigação, no campo da Psicologia da Educação.

Consideramos o seu contributo importante.

Pedimos-lhe que leia, o mais atentamente possível, cada questão e expresse o seu parecer.

O questionário pressupõe e garante o anonimato.

Data de hoje: _____ Data de nascimento: _____

Idade: _____

Género (assinale com uma **X**): Feminino _____ Masculino _____

Vive com (assinale com uma **X**):

Pais: _____ Outros: _____

Se respondeu “Outros” diga quem (por exemplo: Avós, Tios, etc.): _____

Refira ainda as habilitações académicas e profissão dos seus pais ou encarregado de educação: _____

WIS

Este questionário de valores pergunta que importância tem para ti como pessoas os diversos valores ou satisfações que a maior parte das pessoas procura na vida. Embora a maior parte das pessoas queira, até certo ponto, as mesmas coisas, há diferenças no que consideram importante. A pergunta é: em que grau são importantes para ti?

Por favor responde a todas as questões o melhor que possas. Não deixes nenhuma por fazer. As tuas respostas serão de grande ajuda para se compreender melhor as pessoas e poder ajuda-las.

Por favor, lê cada frase e depois, para indicar a importância que esse valor tem para ti, usa a seguinte escala, assinalando com uma X, no espaço respectivo, a tua opinião:

1 – Significa **Pouca ou Nenhuma Importância**

2 – Significa **Alguma Importância**

3 - Significa **Bastante Importante**

4 – Significa **Muito Importante**

	1	2	3	4
1. Utilizar todas as minhas capacidades e conhecimentos.				
2. Obter resultados que mostram que fiz bem as coisas				
3. Progredir.				
4. Tornar a vida mais bela.				
5. Ajudar as pessoas com problemas.				
6. Dizer aos outros o que têm que fazer.				
7. Agir por mim mesmo.				
8. Descobrir, projectar ou desenvolver coisas novas.				
9. Ter um alto nível de vida.				
10. Viver de acordo com as minhas ideias.				
11. Desenvolver-me como pessoas.				
12. Fazer muito exercício físico.				
13. Ser admirado pelos meus conhecimentos e capacidades.				
14. Fazer coisas arriscadas.				
15. Fazer as coisas em conjunto com as outras pessoas.				
16. Estar com amigos.				
17. Ter cada dia diferente de alguma maneira do dia anterior.				
18. Ter boas condições de espaço e luz no trabalho.				
19. Ter um trabalho em que tiro partido das minhas aptidões				
20. Saber que os meus esforços terão resultados visíveis.				
	1	2	3	4
21. Progredir rapidamente na minha carreira.				
22. Ter prazer com a beleza do meu trabalho.				
23. Ter um trabalho em que o objectivo é ajudar outras pessoas.				
24. Poder exercer a chefia no meu trabalho.				
25. Tomar decisões por mim mesmo no trabalho.				
26. Criar qualquer coisa de novo no meu trabalho.				
27. Ter um bom ordenado.				
28. Viver a vida à minha maneira.				

29. Ter ideias sobre o que vou fazer na vida.				
30. Praticar desporto e outras actividades físicas.				
31. Ser uma pessoa conhecida.				
32. Sentir que há algum risco ou algum perigo no trabalho que faço.				
33. Trabalhar em grupo.				
34. Fazer as coisas com pessoas de quem gosto.				
35. Fazer várias coisas diferentes durante o dia.				
36. Ter boas instalações sanitárias no trabalho (casa de banho, lavatório, etc.).				
37. Ter um trabalho em que posso desenvolver as minhas aptidões.				
38. Atingir um alto nível de realização no trabalho.				
39. Ter a possibilidade de ser promovido.				
40. Interessar-me pela beleza do meu trabalho.				
41. Trabalhar de maneira a fazer do mundo um lugar melhor.				
42. Ser a pessoa que dirige as coisas no trabalho.				
43. Ser livre de fazer o trabalho à minha maneira.				
44. Ter ocasião de por à prova novas ideias no meu trabalho.				
45. Viver onde o emprego é estável e seguro.				
46. Trabalhar no que quero e quando quero.				
47. Encontrar satisfação pessoal no meu trabalho.				
48. Ter actividade física no meu trabalho.				
49. Ser tido em grande consideração pelo meu trabalho.				
50. Fazer coisas perigosas no meu trabalho se me interessam.				
51. Estar com outras pessoas enquanto trabalho.				
52. Sentir que sou bem tratado no trabalho.				
53. Mudar frequentemente de actividades no trabalho.				
54. Estar protegido das condições atmosféricas no meu trabalho.				
55. Aproveitar ao máximo os meus pontos fortes ou talentos.				
56. Ter orgulho no que faço.				
57. Saber que as coisas vão melhorar à medida que adquiero mais experiência.	1	2	3	4
58. Poder dar mais beleza ao mundo.				
59. Ajudar as pessoas em dificuldades.				
60. Ter autoridade para conseguir que as coisas sejam feitas.				
61. Ser eu a decidir como resolver os meus problemas do dia-a-dia.				
62. Pensar em coisas novas para fazer.				
63. Ter um sentimento de segurança económica.				
64. Estabelecer a minha própria maneira de viver.				
65. Desenvolver a minha vida interior.				

66. Poder estar muito tempo ao ar livre.				
67. Ser considerado uma grande pessoa.				
68. Enfrentar o desafio do perigo.				
69. Ter pessoas com tempo para conversar.				
70. Estar onde há pessoas amigas à minha volta.				
71. Poder ir a diferentes sítios.				
72. Ter uma boa temperatura ambiente no trabalho.				
73. Estar sempre a aprender coisas novas no trabalho.				
74. Ser bom no meu trabalho.				
75. Trabalhar onde as pessoas pensam em termos de subir no emprego.				
76. Contribuir com o meu trabalho para a beleza e harmonia das coisas.				
77. Ajudar a melhorar a sociedade através do meu trabalho.				
78. Poder dizer aos outros o que devem fazer no trabalho.				
79. Poder decidir o que faço no trabalho.				
80. Desenvolver novas ideias ou novos produtos no meu trabalho.				
81. Ser bem pago qualquer que seja o trabalho que faça.				
82. Ter liberdade no meu trabalho para me vestir e agir à minha vontade.				
83. Desenvolver eu próprio a minha vida profissional.				
84. Esforçar-me fisicamente no meu trabalho.				
85. Haver quem pense bem do trabalho que faço.				
86. Expor-me a riscos moderados no trabalho.				
87. Lidar com diversas pessoas no meu trabalho.				
88. Poder falar com os outros enquanto trabalho.				
89. Poder fazer o meu trabalho de varias maneiras.				
90. Trabalhar num local que torne fácil exercer as minhas funções.				

E. P. R. F.

Neste questionário irás encontrar uma série de questões, cada uma delas composta por duas afirmações. A primeira afirmação descreve um determinado tipo de jovem e a segunda um outro tipo diferente. Para responderes deverás primeiro decidir com qual deles te identificas mais e, seguidamente, decidir se és exactamente assim ou mais ou menos assim.

No exemplo a seguir, primeiro terias que decidir se és como os jovens que gostam de praticar desporto ou como os jovens que não gostam de desporto. Supondo

que a opção seria que te identificas com os jovens que não gostam de desporto, a seguir terias que pensar se és exactamente assim ou mais ou menos assim. Se a opção fosse mais ou menos assim deverias colocar uma cruz (X) no quadrado correspondente à opção mais ou menos como eu da afirmação do lado direito.

	Exactamente como	Mais ou menos		MAS		Mais ou menos	Exactamente como
a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostam de praticar desporto nos seus tempos livres	MAS	Outros jovens não gostam de praticar desporto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que os pais se metem muito na sua vida	MAS	Outros jovens acham que os pais não se metem na sua vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família os estima	MAS	Outros jovens não se sentem estimados pela sua família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que para os seus pais é indiferente as notas que tiram	MAS	Outros jovens sentem que os pais se preocupam quando tiram notas baixas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que por melhor que façam as coisas os pais nunca estão satisfeitos	MAS	Outros jovens sentem que os pais ficam satisfeitos pelo modo como fazem as coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais esperam que eles sejam alguém na vida	MAS	Outros jovens sentem que os pais pensam que nunca serão nada na vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais os apoiam nas decisões que tomam	MAS	Outros jovens não acham que os pais os apoiem nas decisões que tomam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais não se preocupam com os seus sentimentos	MAS	Outros jovens sentem que os pais se preocupam com os seus sentimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm pais que os incentivam a ter um bom desempenho escolar	MAS	Outros jovens têm pais que não se interessam pelo seu desempenho escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família gosta deles tal como são	MAS	Outros jovens sentem que a sua família gostaria que eles fossem diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família não tem grandes expectativas em relação a si	MAS	Outros jovens sentem que a família tem expectativas adequadas em relação a si	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais quase nunca os deixam tomar decisões sobre coisas importantes	MAS	Outros jovens acham que os pais os deixam decidir sobre coisas importantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que ninguém na família partilha as suas preocupações	MAS	Outros jovens sentem que a sua família partilha as suas preocupações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm pais que nunca os questionam sobre a sua vida na escola	MAS	Outros jovens têm pais que os questionam frequentemente sobre a sua vida na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais não gostam do modo como se comportam	MAS	Outros jovens sentem que os pais gostam do modo como se comportam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os seus pais acham que eles conseguem fazer o que quer que seja	MAS	Outros jovens sentem que os pais pensam que eles nunca são capazes de fazer nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais os tratam mais como crianças do que como adultos	MAS	Outros jovens sentem que os pais os tratam como adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens quando têm um problema sentem que não podem confiar na família para ajudar a resolvê-lo	MAS	Outros jovens quando têm um problema sentem que podem confiar na família para ajudar a resolvê-lo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm pais que conhecem perfeitamente o desempenho escolar dos seus filhos.	MAS	Outros jovens têm pais que não sabem como os seus filhos são enquanto alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família reconhece o seu valor	MAS	Outros jovens não sentem o seu valor reconhecido pela família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família não espera que tenham sucesso na vida	MAS	Outros jovens sentem que a família tem confiança em que eles tenham sucesso na vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens discutem muito com os pais por causa das regras e do que decidem sobre eles	MAS	Outros jovens têm pais que combinam com eles o que devem ou não fazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais os compreendem	MAS	Outros jovens sentem que os pais não os compreendem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os seus pais não se importam com os resultados escolares	MAS	Outros jovens sentem que os seus pais ficam satisfeitos quando obtêm bons resultados escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens não sentem que os pais tenham orgulho neles	MAS	Outros jovens sentem que os pais estão orgulhosos deles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que correspondem às expectativas da sua família	MAS	Outros jovens sentem que não correspondem às expectativas da sua família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais confiam em que eles façam o que devem fazer sem terem que os andar a “controlar”	MAS	Outros jovens sentem que os pais “controlam” tudo o que fazem porque não têm confiança neles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que podem conversar com os pais das suas preocupações	MAS	Outros jovens não se sentem à vontade com os pais para conversar sobre os seus problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm um ambiente familiar que os ajuda a obter bons resultados escolares	MAS	Outros jovens não têm um ambiente familiar que os ajude a obter bons resultados escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem-se aceites pela família	MAS	Outros jovens não se sentem bem aceites	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		tal como são		pela sua família			
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais têm uma ideia incorrecta das suas qualidades e capacidades	MAS	Outros jovens sentem que os pais têm uma ideia correcta das suas qualidades e capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os pais os encorajam a dar opinião mesmo quando discordam dela	MAS	Outros jovens sentem que os pais não ligam à sua opinião	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que não têm ninguém na família a quem confiar os seus problemas mais íntimos	MAS	Outros sentem que têm alguém na família a quem confiar os seus problemas mais íntimos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que a sua família não põe à sua disposição todos os meios necessários para um bom desempenho escolar	MAS	Outros jovens sentem que a sua família põe à sua disposição todos os meios necessários para um bom desempenho escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem-se respeitados pela família	MAS	Outros jovens não se sentem respeitados pela família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que correspondem àquilo que a sua família espera deles	MAS	Outros jovens sentem que não correspondem àquilo que a sua família espera deles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E. S. R. – G. P.

Neste questionário irás encontrar uma série de questões, cada uma delas composta por duas afirmações. A primeira afirmação descreve um determinado tipo de jovem e a segunda um outro tipo diferente. Para responderes deverás primeiro decidir com qual deles te identificas mais e, seguidamente, decidir se és exactamente assim ou mais ou menos assim.

No exemplo a seguir, primeiro terias que decidir se és como os jovens que gostam do grupo a que pertencem ou como os jovens que não gostam do grupo a que pertencem. Supondo

que a opção seria que te identificas com os jovens que gostam do grupo a que pertencem, a seguir terias que pensar se és exactamente assim ou mais ou menos assim. Se a opção fosse mais ou menos assim deverias colocar uma cruz (X) no quadrado correspondente à opção mais ou menos como eu da afirmação do lado esquerdo.

Quando responderes pensa no teu **grupo de amigos**, no grupo que para ti é **mais importante**.

	Exactamente como	Mais ou menos			Mais ou menos	Exactamente como	
a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostam do grupo a que pertencem	MAS	Outros jovens não gostam do grupo a que pertencem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pertencem a grupos que são respeitados pelas outras pessoas	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que não são respeitados pelos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os seus amigos gostam deles.	MAS	Outros jovens não sentem que os seus amigos gostem deles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pertencem a grupos que as pessoas pensam que não fazem nada de importante	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que as pessoa pensam que fazem coisas importantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que os seus amigos não se preocupam com os seus sentimentos	MAS	Outros jovens sentem que os seus amigos se preocupam com os seus sentimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pertencem a grupos que as pessoas pensam que são pouco importantes, quando comparados com outros grupos	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que as pessoas pensam que são importantes quando são comparados com outros grupos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que ninguém no seu grupo de amigos partilha as suas preocupações	MAS	Outros jovens sentem que o seu grupo de amigos partilha as suas preocupações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pertencem a grupos de que as pessoas têm	MAS	Outros jovens pertencem a grupos de que as pessoa não têm	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		“boa impressão”		“boa impressão”		
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens quando têm um problema sentem que não podem confiar no seu grupo de amigos para ajudar a resolvê-lo	MAS	Outros jovens quando têm um problema sentem que podem confiar no seu grupo de amigos para ajudar a resolvê-lo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens pertencem a grupos que são “bem vistos” pelas outras pessoas	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que são “mal vistos” pelas outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens sentem que os seus amigos os compreendem	MAS	Outros jovens não se sentem compreendidos pelos seus amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens pertencem a grupos que as outras pessoas pensam que “não valem nada”	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que as outras pessoas pensam que são válidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens sentem que podem conversar com os seus amigos das suas preocupações	MAS	Outros jovens não se sentem à vontade com os seus amigos para conversar sobre os seus problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens pertencem a grupos que só fazem asneiras	MAS	Outros jovens pertencem a grupos que não fazem asneiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Alguns jovens sentem que têm alguém no seu grupo de amigos a quem podem confiar os seus problemas mais íntimos	MAS	Outros jovens sentem que não têm ninguém no seu grupo de amigos a quem possam confiar os seus problemas mais íntimos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo B

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,952	,953	90

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
--	------	----------------

Wis1	3,49	,588
Wis2	3,47	,613
Wis3	3,67	,500
Wis4	3,23	,788
Wis5	3,11	,719
Wis6	2,11	,761
Wis7	3,47	,621
Wis8	3,05	,742
Wis9	2,92	,839
Wis10	3,37	,651
Wis11	3,42	,627
Wis12	2,86	,859
Wis13	2,70	,835
Wis14	2,14	,835
Wis15	2,77	,728
Wis16	3,59	,589
Wis17	2,94	,808
Wis18	3,02	,787
Wis19	3,43	,621
Wis20	3,50	,599
Wis21	2,98	,715
Wis22	3,09	,815
Wis23	2,82	,807
Wis24	2,58	,882
Wis25	3,15	,694
Wis26	3,01	,747
Wis27	3,42	,696
Wis28	3,44	,720
Wis29	3,46	,634
Wis30	3,02	,849
Wis31	1,91	,827
Wis32	2,01	,837
Wis33	2,62	,755
Wis34	3,41	,714
Wis35	2,99	,783
Wis36	3,29	,823
Wis37	3,35	,644
Wis38	3,32	,686
Wis39	3,36	,735
Wis40	2,96	,798

Wis41	3,04	,786
Wis42	2,44	,919
Wis43	3,02	,746
Wis44	3,00	,712
Wis45	3,43	,719
Wis46	3,10	,848
Wis47	3,42	,773
Wis48	2,50	,928
Wis49	3,00	,780
Wis50	2,12	,901
Wis51	2,92	,793
Wis52	3,51	,636
Wis53	2,47	,903
Wis54	2,73	,944
Wis55	3,48	,603
Wis56	3,74	,499
Wis57	3,47	,603
Wis58	2,72	,890
Wis59	3,02	,780
Wis60	2,87	,753
Wis61	3,30	,703
Wis62	3,09	,713
Wis63	3,42	,662
Wis64	3,43	,674
Wis65	3,32	,702
Wis66	3,00	,861
Wis67	2,53	,910
Wis68	2,29	,935
Wis69	2,95	,835
Wis70	3,33	,740
Wis71	3,25	,770
Wis72	2,87	,839
Wis73	3,29	,695
Wis74	3,60	,578
Wis75	2,70	,933
Wis76	2,74	,832
Wis77	2,98	,828
Wis78	2,09	,843
Wis79	2,81	,882
Wis80	2,98	,747

Wis81	3,12	,831
Wis82	3,11	,885
Wis83	3,06	,754
Wis84	2,59	,916
Wis85	3,09	,791
Wis86	2,17	,823
Wis87	2,99	,762
Wis88	2,84	,872
Wis89	3,02	,713
Wis90	3,22	,730

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,018	1,910	3,745	1,835	1,961	0,169	90
Item Variances	0,590	0,249	0,890	0,641	3,572	0,023	90
Inter-Item Correlations	0,182	-0,117	0,791	0,908	-6,767	0,012	90

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis1	268,14	894,860	0,262	.	,952
Wis2	268,17	897,575	0,176	.	,952
Wis3	267,97	894,703	0,317	.	,952
Wis4	268,41	886,337	0,372	.	,951
Wis5	268,52	890,883	0,304	.	,952
Wis6	269,53	892,679	0,246	.	,952
Wis7	268,17	891,838	0,329	.	,952
Wis8	268,59	885,921	0,407	.	,951
Wis9	268,71	885,042	0,374	.	,951
Wis10	268,27	890,594	0,345	.	,951
Wis11	268,22	891,999	0,321	.	,952
Wis12	268,78	888,521	0,296	.	0,952
Wis13	268,93	883,335	0,411	.	0,951
Wis14	269,50	883,006	0,418	.	0,951

Wis15	268,87	886,138	0,410	.	0,951
Wis16	268,05	893,081	0,313	.	0,952
Wis17	268,70	883,013	0,432	.	0,951
Wis18	268,61	888,324	0,330	.	0,952
Wis19	268,21	890,332	0,370	.	0,951
Wis20	268,14	889,449	0,409	.	0,951
Wis21	268,65	885,946	0,422	.	0,951
Wis22	268,55	879,094	0,511	.	0,951
Wis23	268,82	888,254	0,323	.	0,952
Wis24	269,06	883,915	0,376	.	0,951
Wis25	268,49	884,671	0,467	.	0,951
Wis26	268,63	880,366	0,530	.	0,951
Wis27	268,21	887,950	0,386	.	0,951
Wis28	268,20	889,959	0,325	.	0,952
Wis29	268,18	891,175	0,339	.	0,952
Wis30	268,62	891,516	0,240	.	0,952
Wis31	269,73	885,480	0,371	.	0,951
Wis32	269,62	886,715	0,341	.	0,952
Wis33	269,01	889,380	0,322	.	0,952
Wis34	268,23	887,401	0,388	.	0,951
Wis35	268,65	879,306	0,528	.	0,951
Wis36	268,35	880,766	0,471	.	0,951
Wis37	268,28	884,046	0,522	.	0,951
Wis38	268,32	882,105	0,537	.	0,951
Wis39	268,27	879,108	0,569	.	0,951
Wis40	268,68	877,310	0,560	.	0,951
Wis41	268,60	885,124	0,399	.	0,951
Wis42	269,20	884,156	0,356	.	0,952
Wis43	268,61	881,269	0,511	.	0,951
Wis44	268,63	879,247	0,585	.	0,951
Wis45	268,20	886,325	0,411	.	0,951
Wis46	268,54	883,679	0,397	.	0,951
Wis47	268,21	887,658	0,351	.	0,951
Wis48	269,13	881,482	0,401	.	0,951
Wis49	268,63	879,649	0,522	.	0,951
Wis50	269,52	883,368	0,378	.	0,951
Wis51	268,72	880,401	0,497	.	0,951
Wis52	268,13	888,195	0,418	.	0,951
Wis53	269,17	879,263	0,455	.	0,951
Wis54	268,91	879,980	0,421	.	0,951

Wis55	268,16	893,799	0,285	.	0,952
Wis56	267,89	894,088	0,338	.	0,952
Wis57	268,16	887,707	0,456	.	0,951
Wis58	268,91	879,230	0,462	.	0,951
Wis59	268,61	887,935	0,342	.	0,952
Wis60	268,76	882,027	0,488	.	0,951
Wis61	268,34	882,663	0,509	.	0,951
Wis62	268,55	881,465	0,530	.	0,951
Wis63	268,22	887,025	0,430	.	0,951
Wis64	268,21	885,494	0,461	.	0,951
Wis65	268,32	883,507	0,489	.	0,951
Wis66	268,64	880,291	0,458	.	0,951
Wis67	269,10	880,252	0,432	.	0,951
Wis68	269,35	881,386	0,399	.	0,951
Wis69	268,68	878,343	0,513	.	0,951
Wis70	268,30	883,325	0,467	.	0,951
Wis71	268,39	880,886	0,502	.	0,951
Wis72	268,76	881,498	0,446	.	0,951
Wis73	268,35	882,294	0,525	.	0,951
Wis74	268,03	889,035	0,437	.	0,951
Wis75	268,93	879,677	0,432	.	0,951
Wis76	268,89	882,427	0,431	.	0,951
Wis77	268,66	884,944	0,382	.	0,951
Wis78	269,54	886,670	0,340	.	0,952
Wis79	268,83	875,483	0,540	.	0,951
Wis80	268,66	882,380	0,484	.	0,951
Wis81	268,52	884,196	0,396	.	0,951
Wis82	268,53	885,141	0,352	.	0,952
Wis83	268,58	880,258	0,527	.	0,951
Wis84	269,05	882,154	0,394	.	0,951
Wis85	268,55	884,529	0,410	.	0,951
Wis86	269,46	883,494	0,414	.	0,951
Wis87	268,65	882,337	0,475	.	0,951
Wis88	268,79	880,455	0,449	.	0,951
Wis89	268,62	878,498	0,601	.	0,951
Wis90	268,42	886,280	0,405	.	0,951

Scale Statistics

Mean	Variance	Std.	N of Items
------	----------	------	------------

		Deviation	
271,64	904,431	30,074	90

Reliability Statistics

	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Cronbach's Alpha	0,701	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis1	3,49	0,587	447
Wis19	3,43	0,630	447
Wis37	3,35	0,646	447
Wis55	3,48	0,602	447
Wis73	3,30	0,694	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,409	3,295	3,494	0,199	1,060	0,007	5
Item Variances	0,401	0,345	0,482	0,137	1,399	0,003	5
Inter-Item Correlations	0,314	0164	0,558	0,394	3,403	0,020	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
--	---------------------------------------	---	---	---	---

Wis1	13,55	3,638	0,258	0,078	0,725
Wis19	13,62	3,110	0,474	0,320	0,645
Wis37	13,70	2,804	0,620	0,463	0,579
Wis55	13,57	3,313	0,404	0,179	0,673
Wis73	13,75	2,819	0,540	0,340	0,614

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
17,05	4,561	2,136	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,652	0,657	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis2	3,46	0,616	447
Wis20	3,50	0,598	447
Wis38	3,32	0,684	447
Wis56	3,75	0,498	447
Wis74	3,61	0,577	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum /	Variance	N of Items
--	------	---------	---------	-------	-----------	----------	------------

					Minimum		
Item Means	3,527	3,315	3,747	0,432	1,130	0,026	5
Item Variances	0,357	0,248	0,468	0,220	1,888	0,006	5
Inter-Item Correlations	0,277	0,121	0,371	0,250	3,065	0,007	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis2	14,17	2,739	0,302	0,142	0,649
Wis20	14,13	2,462	0,487	0,254	0,560
Wis38	14,32	2,384	0,418	0,223	0,596
Wis56	13,89	2,790	0,419	0,185	0,598
Wis74	14,03	2,614	0,422	0,198	0,592

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
17,64	3,734	1,932	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,662	0,658	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis3	3,67	0,499	447
Wis21	2,98	0,716	447
Wis39	3,36	0,733	447
Wis57	3,48	0,602	447
Wis75	2,71	0,934	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,239	2,706	3,668	0,962	1,355	0,151	5
Item Variances	0,507	0,249	0,873	0,624	3,504	0,056	5
Inter-Item Correlations	0,277	0,153	0,484	0,331	3,158	0,014	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis3	12,53	4,560	0,272	0,088	0,665
Wis21	13,21	3,548	0,493	0,284	0,573
Wis39	12,83	3,331	0,568	0,337	0,534
Wis57	12,72	4,270	0,304	0,110	0,655
Wis75	13,49	2,992	0,471	0,249	0,593

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,20	5,389	2,321	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,769	0,768	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis4	3,23	0,786	447
Wis22	3,09	0,814	447
Wis40	2,96	0,796	447
Wis58	2,73	0,893	447
Wis76	2,75	0,834	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,954	2,734	3,233	0,499	1,182	0,047	5
Item Variances	0,681	0,618	0,797	0,178	1,288	0,005	5
Inter-Item Correlations	0,398	0,264	0,636	0,373	2,415	0,017	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis4	11,54	6,617	0,399	0,171	0,772
Wis22	11,68	6,057	0,532	0,409	0,730
Wis40	11,81	5,878	0,606	0,454	0,705
Wis58	12,04	5,492	0,612	0,464	0,700
Wis76	12,02	5,912	0,553	0,432	0,722

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
14,77	8,850	2,975	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,817	0,818	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis5	3,12	0,718	447
Wis23	2,83	0,807	447
Wis41	3,04	0,785	447
Wis59	3,03	0,779	447
Wis77	2,98	0,827	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,999	2,826	3,116	0,291	1,103	0,012	5
Item Variances	0,615	0,516	0,683	0,168	1,326	0,004	5
Inter-Item Correlations	0,474	0,327	0,627	0,300	1,916	0,009	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis5	11,88	6,196	0,605	0,434	0,783
Wis23	12,17	5,908	0,590	0,408	0,787
Wis41	11,95	6,020	0,581	0,386	0,789
Wis59	11,97	5,611	0,720	0,552	0,747
Wis77	12,02	5,962	0,552	0,364	0,799

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
15,00	8,874	2,979	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,733	0,733	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis6	2,11	0,758	447
Wis24	2,58	0,882	447
Wis42	2,44	0,918	447
Wis60	2,87	0,753	447
Wis78	2,10	0,847	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,420	2,098	2,875	0,776	1,370	0,109	5
Item Variances	0,696	0,567	0,843	0,276	1,487	0,015	5
Inter-Item Correlations	0,354	0,160	0,466	0,306	2,913	0,013	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis6	10,00	6,565	,328	,175	,743
Wis24	9,52	5,465	,526	,326	,674
Wis42	9,66	5,489	,483	,255	,693
Wis60	9,23	5,866	,543	,318	,671
Wis78	10,00	5,334	,604	,382	,643

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
12,10	8,414	2,901	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,783	0,784	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis7	3,47	0,620	447
Wis25	3,15	0,696	447
Wis43	3,02	0,751	447
Wis61	3,30	0,705	447
Wis79	2,81	0,885	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,149	2,809	3,469	0,659	1,235	0,064	5
Item Variances	0,543	0,384	0,784	0,399	2,039	0,022	5
Inter-Item Correlations	0,421	0,269	0,574	0,304	2,131	0,009	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis7	12,28	5,599	0,438	0,266	0,779
Wis25	12,59	4,983	0,579	0,363	0,737
Wis43	12,73	4,680	0,623	0,439	0,721
Wis61	12,45	4,954	0,580	0,364	0,737
Wis79	12,94	4,302	0,594	0,401	0,735

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
15,75	7,268	2,696	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,800	0,801	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis8	3,05	0,744	447
Wis26	3,01	0,746	447
Wis44	3,00	0,712	447
Wis62	3,09	0,714	447
Wis80	2,98	0,745	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,027	2,982	3,087	0,105	1,035	0,002	5
Item Variances	0536	0507	0556	0,049	1,097	0,001	5
Inter-Item Correlations	0,445	0,355	0,494	0,139	1,391	0,001	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis8	12,09	5,098	0,538	,298	0,777
Wis26	12,12	4,844	0,628	0,396	0,748
Wis44	12,13	5,110	0,572	0,343	0,766
Wis62	12,05	5,087	0,578	0,334	0,764
Wis80	12,15	4,920	0,600	0,361	0,757

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
15,14	7,459	2,731	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,772	0,773	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis9	2,92	0,845	447
Wis27	3,43	0,695	447
Wis45	3,43	0,718	447
Wis63	3,42	0,671	447
Wis81	3,11	0,833	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,263	2,922	3,434	0,512	1,175	0,055	5
Item Variances	0,571	0,450	0,714	0,264	1,587	0,015	5
Inter-Item Correlations	0,406	0,288	0,536	0,247	1,857	0,007	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis9	13,39	4,665	0,571	0,341	0,721
Wis27	12,89	5,133	0,586	0,366	0,717
Wis45	12,88	5,555	0,411	0,193	0,772
Wis63	12,90	5,272	0,565	0,327	0,725
Wis81	13,20	4,617	0,601	0,395	0,709

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,31	7,462	2,732	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,687	0,700	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis10	3,37	0,652	447
Wis28	3,44	0,727	447
Wis46	3,10	0,852	447
Wis64	3,43	0,676	447
Wis82	3,10	0,890	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,287	3,098	3,436	0,338	1,109	0,030	5
Item Variances	0,586	0,426	0,792	0,366	1,861	0,027	5
Inter-Item Correlations	0,318	0,190	0,446	0,257	2,353	0,007	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis10	13,07	4,796	0,448	0,251	0,637
Wis28	13,00	4,413	0,511	0,311	0,608
Wis46	13,34	4,161	0,465	0,242	0,627
Wis64	13,00	4,592	0,502	0,254	0,615
Wis82	13,33	4,474	0,328	0,127	0,696

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,44	6,502	2,550	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,599	0,598	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis11	3,42	0,626	447
Wis29	3,46	0,637	447
Wis47	3,42	0,774	447
Wis65	3,32	00,704	447
Wis83	3,06	,755	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,336	3,058	3,456	0,398	1,130	0,027	5
Item Variances	0,493	0,392	0,599	0,207	1,527	0,009	5
Inter-Item Correlations	0,230	0,161	0,412	0,250	2,550	0,005	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis11	13,26	3,573	0,323	0,114	0,560
Wis29	13,22	3,648	0,278	0,078	0,581
Wis47	13,26	3,181	0,344	0,125	0,552
Wis65	13,36	3,082	0,466	0,240	0,482
Wis83	13,62	3,169	0,368	0,185	0,537

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,68	4,730	2,175	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,815	0,815	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis12	2,86	0,857	447
Wis30	3,02	0,847	447
Wis48	2,51	0,928	447
Wis66	3,00	0,861	447
Wis84	2,60	0,918	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,796	2,506	3,018	0,512	1,204	0,055	5
Item Variances	0,779	0,717	0,860	0,143	1,200	0,004	5
Inter-Item Correlations	0,469	0,267	0,791	0,524	2,961	0,026	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis12	11,12	7,129	0,731	0,688	0,742
Wis30	10,96	7,452	0,657	0,632	0,765
Wis48	11,48	7,039	0,672	0,479	0,758
Wis66	10,98	8,571	0,375	0,166	0,843
Wis84	11,39	7,323	0,612	0,407	0,777

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
13,98	11,206	3,348	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,771	0,770	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis13	2,71	0,835	447
Wis31	1,91	0,830	447
Wis49	3,00	0,779	447
Wis67	2,53	0,910	447
Wis85	3,09	0,791	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,648	1,913	3,085	1,172	1,613	0,218	5
Item Variances	0,689	0,608	0,828	0,220	1,362	0,008	5
Inter-Item Correlations	0,401	0,285	0,483	0,199	1,698	0,004	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis13	10,53	6,025	0,553	0,309	0,725
Wis31	11,33	6,217	0,502	0,282	0,742
Wis49	10,24	6,295	0,533	0,298	0,732
Wis67	10,71	5,504	0,622	0,392	0,699
Wis85	10,16	6,366	0,500	0,273	0,742

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
13,24	8,986	2,998	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,860	0,859	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis14	2,13	0,839	447
Wis32	2,01	0,836	447
Wis50	2,12	0,903	447
Wis68	2,29	0,939	447
Wis86	2,17	0,829	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,146	2,013	2,286	0,273	1,136	0,010	5
Item Variances	0,757	0,687	0,882	0,195	1,284	0,008	5
Inter-Item Correlations	0,550	0,456	0,615	0,159	1,349	0,002	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis14	8,60	8,165	0,679	0,465	0,830
Wis32	8,72	8,424	0,619	0,393	0,845
Wis50	8,61	7,732	0,713	0,511	0,821
Wis68	8,44	7,534	0,720	0,523	0,819
Wis86	8,55	8,310	0,655	0,437	0,836

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
10,73	12,126	3,482	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,751	0,752	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis15	2,77	0,726	447
Wis33	2,63	0,756	447
Wis51	2,92	0,794	447
Wis69	2,96	0,834	447
Wis87	2,99	0,763	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,853	2,626	2,991	0,365	1,139	0,023	5
Item Variances	0,601	0,528	0,695	0,168	1,318	0,004	5
Inter-Item Correlations	0,378	0,247	0,529	0,283	2,146	0,007	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis15	11,49	5,372	0,487	0,319	0,718
Wis33	11,64	5,173	0,523	0,339	0,705
Wis51	11,34	4,917	0,566	0,335	0,689
Wis69	11,31	5,043	0,481	0,259	0,722
Wis87	11,27	5,123	0,531	0,310	0,702

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
14,26	7,540	2,746	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,713	0,718	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis16	3,59	0,588	447
Wis34	3,41	0,715	447
Wis52	3,51	0,635	447
Wis70	3,33	0,742	447
Wis88	2,84	0,874	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,337	2,843	3,591	0,747	1,263	0,086	5
Item Variances	0,515	0,345	0,765	0,419	2,213	0,026	5
Inter-Item Correlations	0,338	0,204	0,523	0,319	2,562	0,011	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis16	13,10	4,392	0,511	0,277	0,657
Wis34	13,28	4,128	0,466	0,273	0,667
Wis52	13,18	4,681	0,332	0,115	0,715
Wis70	13,35	3,660	0,629	0,417	0,596

Wis88	13,84	3,702	0,454	0,287	0,681
--------------	-------	-------	-------	-------	-------

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,69	5,996	2,449	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,760	0,764	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis17	2,95	0,807	447
Wis35	2,99	0,781	447
Wis53	2,47	0,905	447
Wis71	3,25	0,771	447
Wis89	3,01	0,718	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,933	2,468	3,246	0,779	1,316	0,081	5
Item Variances	0,638	0,516	0,819	0,303	1,589	0,013	5
Inter-Item Correlations	0,393	0,285	0,490	0,205	1,721	0,004	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis17	11,72	5,557	0,508	0,288	0,724
Wis35	11,67	5,283	0,627	0,405	0,682
Wis53	12,20	5,262	0,497	0,269	0,732
Wis71	11,42	5,778	0,478	0,270	0,734
Wis89	11,65	5,739	0,549	0,306	0,712

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
14,66	8,143	2,854	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,697	0,695	5

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Wis18	3,02	0,787	447
Wis36	3,29	0,822	447
Wis54	2,72	0,946	447
Wis72	2,87	0,838	447
Wis90	3,22	0,732	447

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,026	2,724	3,292	0,569	1,209	0,056	5
Item Variances	0,685	0,536	0,894	0,358	1,669	0,018	5
Inter-Item Correlations	0,314	0,112	0,470	0,358	4,198	0,011	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Wis18	12,11	5,613	0,407	0,256	0,666
Wis36	11,84	5,231	0,490	0,277	0,632
Wis54	12,41	4,895	0,468	0,263	0,644
Wis72	12,26	4,940	0,566	0,334	0,598
Wis90	11,91	5,995	0,340	0,144	0,690

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
15,13	7,749	2,784	5

Anexo C

Factor Analysis

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation
Wis1	3,49	0,588
Wis2	3,47	0,613
Wis3	3,67	0,500
Wis4	3,23	0,788
Wis5	3,11	0,719
Wis6	2,11	0,761
Wis7	3,47	0,621
Wis8	3,05	0,742

Wis9	2,92	0,839
Wis10	3,37	0,651
Wis11	3,42	0,627
Wis12	2,86	0,859
Wis13	2,70	0,835
Wis14	2,14	0,835
Wis15	2,77	0,728
Wis16	3,59	0,589
Wis17	2,94	0,808
Wis18	3,02	0,787
Wis19	3,43	0,621
Wis20	3,50	0,599
Wis21	2,98	0,715
Wis22	3,09	0,815
Wis23	2,82	0,807
Wis24	2,58	0,882
Wis25	3,15	0,694
Wis26	3,01	0,747
Wis27	3,42	0,696
Wis28	3,44	0,720
Wis29	3,46	0,634
Wis30	3,02	0,849
Wis31	1,91	0,827
Wis32	2,01	0,837
Wis33	2,62	0,755
Wis34	3,41	0,714
Wis35	2,99	0,783
Wis36	3,29	0,823
Wis37	3,35	0,644
Wis38	3,32	0,686
Wis39	3,36	0,735
Wis40	2,96	0,798
Wis41	3,04	0,786
Wis42	2,44	0,919
Wis43	3,02	0,746
Wis44	3,00	0,712
Wis45	3,43	0,719
Wis46	3,10	0,848
Wis47	3,42	0,773
Wis48	2,50	0,928
Wis49	3,00	0,780
Wis50	2,12	0,901
Wis51	2,92	0,793
Wis52	3,51	0,636
Wis53	2,47	0,903
Wis54	2,73	0,944
Wis55	3,48	0,603
Wis56	3,74	0,499
Wis57	3,47	0,603
Wis58	2,72	0,890
Wis59	3,02	0,780

Wis60	2,87	0,753
Wis61	3,30	0,703
Wis62	3,09	0,713
Wis63	3,42	0,662
Wis64	3,43	0,674
Wis65	3,32	0,702
Wis66	3,00	0,861
Wis67	2,53	0,910
Wis68	2,29	0,935
Wis69	2,95	0,835
Wis70	3,33	0,740
Wis71	3,25	0,770
Wis72	2,87	0,839
Wis73	3,29	0,695
Wis74	3,60	0,578
Wis75	2,70	0,933
Wis76	2,74	0,832
Wis77	2,98	0,828
Wis78	2,09	0,843
Wis79	2,81	0,882
Wis80	2,98	0,747
Wis81	3,12	0,831
Wis82	3,11	0,885
Wis83	3,06	0,754
Wis84	2,59	0,916
Wis85	3,09	0,791
Wis86	2,17	0,823
Wis87	2,99	0,762
Wis88	2,84	0,872
Wis89	3,02	0,713
Wis90	3,22	0,730

Correlation Matrix

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,858
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	22265,092
	df	4005
	Sig.	0,000

Communalities

	Initial	Extraction
Wis1	1,000	0,573
Wis2	1,0000	0,604
Wis3	1,000	0,567
Wis4	1,000	0,597
Wis5	1,000	0,658
Wis6	1,000	0,525
Wis7	1,000	0,610
Wis8	1,000	0,652
Wis9	1,000	0,630
Wis10	1,000	0,577
Wis11	1,000	0,588
Wis12	1,000	0,813
Wis13	1,000	0,643
Wis14	1,000	0,655
Wis15	1,000	0,606
Wis16	1,000	0,604
Wis17	1,000	0,551
Wis18	1,000	0,609
Wis19	1,000	0,565
Wis20	1,000	0,531
Wis21	1,000	0,620
Wis22	1,000	0,685
Wis23	1,000	0,677
Wis24	1,000	0,557
Wis25	1,000	0,604
Wis26	1,000	0,653
Wis27	1,000	0,635
Wis28	1,000	0,625
Wis29	1,000	0,460
Wis30	1,000	0,750
Wis31	1,000	0,608
Wis32	1,000	0,622
Wis33	1,000	0,607
Wis34	1,000	0,633
Wis35	1,000	0,654
Wis36	1,000	0,632
Wis37	1,000	0,656
Wis38	1,000	0,621
Wis39	1,000	0,685
Wis40	1,000	0,682
Wis41	1,000	0,634
Wis42	1,000	0,616
Wis43	1,000	0,652
Wis44	1,000	0,593
Wis45	1,000	0,594
Wis46	1,000	0,609
Wis47	1,000	0,750
Wis48	1,000	0,656

Wis49	1,000	0,589
Wis50	1,000	0,706
Wis51	1,000	0,578
Wis52	1,000	0,580
Wis53	1,000	0,617
Wis54	1,000	0,597
Wis55	1,000	0,542
Wis56	1,000	0,610
Wis57	1,000	0,448
Wis58	1,000	0,707
Wis59	1,000	0,774
Wis60	1,000	0,595
Wis61	1,000	0,578
Wis62	1,000	0,600
Wis63	1,000	0,611
Wis64	1,000	0,656
Wis65	1,000	0,590
Wis66	1,000	0,508
Wis67	1,000	0,634
Wis68	1,000	0,697
Wis69	1,000	0,656
Wis70	1,000	0,715
Wis71	1,000	0,575
Wis72	1,000	0,586
Wis73	1,000	0,641
Wis74	1,000	0,505
Wis75	1,000	0,539
Wis76	1,000	0,750
Wis77	1,000	0,682
Wis78	1,000	0,697
Wis79	1,000	0,697
Wis80	1,000	0,678
Wis81	1,000	0,594
Wis82	1,000	0,587
Wis83	1,000	0,576
Wis84	1,000	0,658
Wis85	1,000	0,632
Wis86	1,000	0,658
Wis87	1,000	0,576
Wis88	1,000	0,656
Wis89	1,000	0,635
Wis90	1,000	0,524

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %

1	17,913	19,904	19,904	17,913	19,904	19,904
2	4,942	5,491	25,395	4,942	5,491	25,395
3	4,598	5,109	30,504	4,598	5,109	30,504
4	3,459	3,843	34,347	3,459	3,843	34,347
5	2,839	3,154	37,501	2,839	3,154	37,501
6	2,634	2,926	40,428	2,634	2,926	40,428
7	2,421	2,690	43,118	2,421	2,690	43,118
8	2,165	2,405	45,524	2,165	2,405	45,524
9	1,880	2,089	47,612	1,880	2,089	47,612
10	1,781	1,978	49,591	1,781	1,978	49,591
11	1,665	1,849	51,440	1,665	1,849	51,440
12	1,608	1,786	53,227	1,608	1,786	53,227
13	1,528	1,698	54,925	1,528	1,698	54,925
14	1,441	1,601	56,526	1,441	1,601	56,526
15	1,312	1,458	57,984	1,312	1,458	57,984
16	1,292	1,435	59,419	1,292	1,435	59,419
17	1,258	1,398	60,817	1,258	1,398	60,817
18	1,225	1,361	62,178	1,225	1,361	62,178
19	1,145	1,273	63,450			
20	1,085	1,205	64,655			
21	1,072	1,191	65,846			
22	1,029	1,144	66,990			
23	1,008	1,120	68,110			
24	0,980	1,089	69,199			
25	0,955	1,061	70,260			
26	0,949	1,055	71,314			
27	0,920	1,022	72,337			
28	0,893	0,992	73,329			
29	0,855	0,951	74,279			
30	0,845	0,939	75,218			
31	0,822	0,913	76,131			
32	0,787	0,874	77,005			
33	0,755	0,839	77,845			
34	0,739	0,821	78,666			
35	0,725	0,805	79,471			
36	0,684	0,759	80,230			
37	0,661	0,734	80,964			
38	0,633	0,703	81,668			
39	0,631	0,701	82,369			
40	0,621	0,691	83,059			
41	0,603	0,670	83,730			
42	0,588	0,653	84,383			
43	0,577	0,641	85,024			
44	0,548	0,609	85,633			
45	0,514	0,571	86,204			
46	0,512	0,569	86,772			
47	0,498	0,553	87,325			
48	0,471	0,524	87,849			
49	0,464	0,516	88,365			
50	0,441	0,490	88,855			
51	0,435	0,484	89,339			

52	0,428	0,476	89,814		
53	0,409	0,454	90,269		
54	0,393	0,437	90,705		
55	0,384	0,427	91,132		
56	0,372	0,413	91,545		
57	0,366	0,407	91,952		
58	0,358	0,397	92,349		
59	0,350	0,389	92,738		
60	0,345	0,384	93,122		
61	0,320	0,356	93,478		
62	0,310	0,345	93,823		
63	0,305	0,339	94,162		
64	0,289	0,321	94,483		
65	0,285	0,316	94,799		
66	0,283	0,314	95,114		
67	0,268	0,298	95,412		
68	0,266	0,295	95,707		
69	0,255	0,283	95,990		
70	0,251	0,279	96,269		
71	0,235	0,261	96,531		
72	0,229	0,255	96,785		
73	0,222	0,247	97,032		
74	0,218	0,242	97,274		
75	0,206	0,229	97,503		
76	0,202	0,225	97,728		
77	0,193	0,214	97,942		
78	0,185	0,205	98,148		
79	0,182	0,202	98,350		
80	0,171	0,190	98,541		
81	0,165	0,183	98,723		
82	0,157	0,174	98,898		
83	0,150	0,166	99,064		
84	0,142	0,157	99,221		
85	0,138	0,153	99,374		
86	0,127	0,141	99,515		
87	0,120	0,133	99,649		
88	0,113	0,126	99,775		
89	0,104	0,115	99,890		
90	0,099	0,110	100,000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Anexo D

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,938	,938	35

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
eprf1	2,42	,886	445
eprf2	1,59	,872	445
eprf3	3,47	,837	445
eprf4	2,79	1,028	445
eprf5	3,73	,539	445
eprf6	3,19	,798	445
eprf7	3,26	,864	445
eprf8	3,62	,621	445
eprf9	3,58	,751	445
eprf10	3,26	,883	445
eprf11	2,81	,902	445
eprf12	3,02	,909	445
eprf13	3,22	,860	445
eprf14	2,96	,884	445
eprf15	3,14	,745	445
eprf16	2,63	,912	445
eprf17	3,03	,928	445
eprf18	3,31	,792	445
eprf19	3,32	,775	445
eprf20	3,42	,769	445
eprf21	2,61	,954	445
eprf22	2,99	,883	445
eprf23	3,49	,734	445
eprf24	3,18	,868	445
eprf25	2,97	,781	445
eprf26	3,10	,832	445
eprf27	2,87	,953	445
eprf28	3,20	,823	445
eprf29	3,53	,712	445
eprf30	2,92	,924	445
eprf31	3,04	,757	445
eprf32	3,05	,915	445
eprf33	3,42	,808	445
eprf34	3,46	,798	445
eprf35	3,04	,865	445

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,104	1,591	3,733	2,142	2,346	,159	35
Item Variances	,703	,291	1,056	,765	3,631	,023	35
Inter-Item Correlations	,303	-,336	,666	1,002	-1,981	,029	35

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
eprf1	106,22	266,271	,333	.	,938
eprf2	107,05	287,982	-,407	.	,945
eprf3	105,16	266,300	,355	.	,938
eprf4	105,84	256,041	,596	.	,936
eprf5	104,91	269,896	,367	.	,937
eprf6	105,45	259,496	,644	.	,935
eprf7	105,38	261,979	,499	.	,936
eprf8	105,02	266,463	,485	.	,937
eprf9	105,06	261,652	,596	.	,936
eprf10	105,38	260,244	,550	.	,936
eprf11	105,82	258,523	,598	.	,935
eprf12	105,62	256,827	,653	.	,935
eprf13	105,42	262,122	,496	.	,936
eprf14	105,68	259,723	,568	.	,936
eprf15	105,50	262,814	,551	.	,936
eprf16	106,01	260,772	,512	.	,936
eprf17	105,60	256,496	,650	.	,935
eprf18	105,33	263,722	,480	.	,937
eprf19	105,32	258,587	,702	.	,935
eprf20	105,22	261,001	,608	.	,935
eprf21	106,03	260,743	,488	.	,937
eprf22	105,65	256,444	,688	.	,935
eprf23	105,14	264,029	,508	.	,936
eprf24	105,46	256,604	,695	.	,935
eprf25	105,67	262,879	,521	.	,936
eprf26	105,54	260,992	,558	.	,936
eprf27	105,76	255,510	,666	.	,935
eprf28	105,44	259,243	,633	.	,935
eprf29	105,11	263,121	,566	.	,936
eprf30	105,72	256,252	,662	.	,935
eprf31	105,60	261,592	,593	.	,936
eprf32	105,59	258,590	,586	.	,936
eprf33	105,22	262,619	,512	.	,936
eprf34	105,18	260,869	,589	.	,936
eprf35	105,60	258,862	,613	.	,935

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
108,64	276,686	16,634	35

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,619	,649	6

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
eprf2	1,59	,872
eprf9	3,58	,751
eprf19	3,32	,775
eprf34	3,46	,798
eprf24	3,18	,868
eprf29	3,53	,712

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,110	1,591	3,582	1,991	2,251	,575	6
Item Variances	,637	,507	,760	,254	1,501	,010	6
Inter-Item Correlations	,235	-,336	,587	,923	-1,746	,134	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
eprf2	17,07	8,970	-,353	,137	,824
eprf9	15,08	5,190	,624	,474	,466
eprf19	15,34	5,167	,602	,443	,471
eprf34	15,20	5,436	,488	,316	,518
eprf24	15,48	5,151	,504	,403	,506
eprf29	15,13	5,453	,580	,424	,490

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
18,66	7,887	2,808	6

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,845	,843	6

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
eprf7	3,26	,869
eprf12	3,02	,909
eprf17	3,02	,936
eprf22	2,98	,887
eprf27	2,87	,959
eprf32	3,04	,923

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,032	2,866	3,255	,389	1,136	,016	6
Item Variances	,836	,755	,919	,164	1,217	,004	6
Inter-Item Correlations	,473	,288	,673	,385	2,336	,012	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
eprf7	14,94	13,391	,441	,212	,852
eprf12	15,17	12,381	,585	,350	,827
eprf17	15,17	11,485	,724	,571	,799
eprf22	15,21	12,210	,638	,419	,817
eprf27	15,33	11,463	,704	,524	,803
eprf32	15,15	11,903	,659	,515	,813

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
18,19	16,954	4,118	6

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items

,810	,812	6
------	------	---

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
eprf8	3,62	,620
eprf13	3,22	,861
eprf18	3,30	,798
eprf23	3,49	,733
eprf28	3,20	,824
eprf33	3,42	,807

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,375	3,197	3,617	,421	1,132	,027	6
Item Variances	,605	,385	,741	,356	1,926	,016	6
Inter-Item Correlations	,419	,320	,542	,222	1,692	,005	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
eprf8	16,63	8,780	,544	,316	,788
eprf13	17,03	7,459	,631	,427	,766
eprf18	16,95	7,840	,601	,383	,773
eprf23	16,75	8,016	,629	,422	,768
eprf28	17,05	8,040	,524	,295	,791
eprf33	16,83	8,155	,511	,282	,793

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
20,25	11,165	3,341	6

Anexo E

	Mean	Std. Deviation
eprf1	2,42	,886
eprf2	1,59	,872
eprf3	3,47	,837
eprf4	2,79	1,028

eprf5	3,73	,539
eprf6	3,19	,798
eprf7	3,26	,864
eprf8	3,62	,621
eprf9	3,58	,751
eprf10	3,26	,883
eprf11	2,81	,902
eprf12	3,02	,909
eprf13	3,22	,860
eprf14	2,96	,884
eprf15	3,14	,745
eprf16	2,63	,912
eprf17	3,03	,928
eprf18	3,31	,792
eprf19	3,32	,775
eprf20	3,42	,769
eprf21	2,61	,954
eprf22	2,99	,883
eprf23	3,49	,734
eprf24	3,18	,868
eprf25	2,97	,781
eprf26	3,10	,832
eprf27	2,87	,953
eprf28	3,20	,823
eprf29	3,53	,712
eprf30	2,92	,924
eprf31	3,04	,757
eprf32	3,05	,915
eprf33	3,42	,808
eprf34	3,46	,798
eprf35	3,04	,865

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,929
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	7780,943
	df	595
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
eprf1	1,000	,448
eprf2	1,000	,214
eprf3	1,000	,548

eprf4	1,000	,544
eprf5	1,000	,420
eprf6	1,000	,579
eprf7	1,000	,425
eprf8	1,000	,507
eprf9	1,000	,585
eprf10	1,000	,626
eprf11	1,000	,522
eprf12	1,000	,509
eprf13	1,000	,620
eprf14	1,000	,384
eprf15	1,000	,378
eprf16	1,000	,398
eprf17	1,000	,686
eprf18	1,000	,530
eprf19	1,000	,577
eprf20	1,000	,608
eprf21	1,000	,445
eprf22	1,000	,579
eprf23	1,000	,595
eprf24	1,000	,596
eprf25	1,000	,563
eprf26	1,000	,492
eprf27	1,000	,669
eprf28	1,000	,468
eprf29	1,000	,529
eprf30	1,000	,505
eprf31	1,000	,494
eprf32	1,000	,562
eprf33	1,000	,402
eprf34	1,000	,437
eprf35	1,000	,598

Extraction Method: Principal Component Analysis.

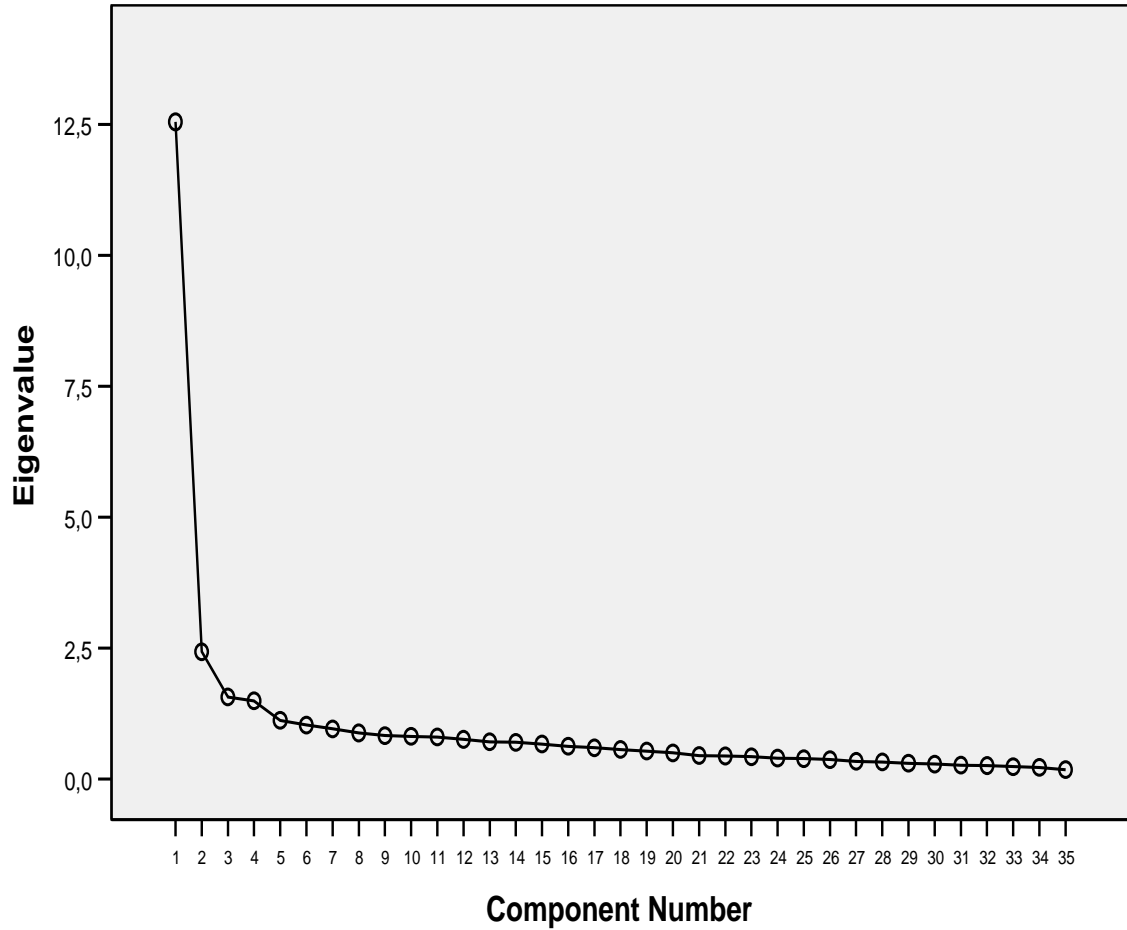
Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	12,552	35,864	35,864	12,552	35,864	35,864	5,026	14,360	14,360
2	2,431	6,945	42,808	2,431	6,945	42,808	4,628	13,224	27,584
3	1,566	4,473	47,282	1,566	4,473	47,282	4,219	12,055	39,638
4	1,493	4,267	51,548	1,493	4,267	51,548	4,168	11,910	51,548
5	1,120	3,199	54,747						
6	1,029	2,941	57,688						
7	,958	2,737	60,425						
8	,880	2,514	62,939						

9	,828	2,365	65,304					
10	,816	2,331	67,635					
11	,802	2,292	69,927					
12	,756	2,161	72,089					
13	,712	2,034	74,123					
14	,702	2,005	76,128					
15	,666	1,903	78,031					
16	,626	1,787	79,818					
17	,598	1,707	81,526					
18	,564	1,613	83,138					
19	,534	1,525	84,664					
20	,500	1,429	86,092					
21	,446	1,275	87,367					
22	,438	1,252	88,619					
23	,425	1,215	89,835					
24	,399	1,141	90,975					
25	,389	1,113	92,088					
26	,369	1,055	93,143					
27	,337	,964	94,108					
28	,324	,925	95,032					
29	,301	,859	95,892					
30	,286	,818	96,709					
31	,263	,753	97,462					
32	,257	,734	98,196					
33	,236	,675	98,871					
34	,219	,626	99,497					
35	,176	,503	100,000					

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Component Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
eprf1	,349	-,438	,352	-,100
eprf2	-,437	-,100	-,107	,033
eprf3	,392	,564	,262	,090
eprf4	,628	-,231	,218	-,221
eprf5	,402	,387	-,322	,065
eprf6	,679	-,196	-,072	,271
eprf7	,535	,110	,354	-,032
eprf8	,517	,459	-,114	,128
eprf9	,640	,002	-,417	-,036
eprf10	,583	,174	,205	-,463
eprf11	,622	-,191	,283	,139
eprf12	,688	-,024	,185	,008
eprf13	,529	,546	,173	,111

eprf14	,587	-,115	,048	-,155
eprf15	,596	,079	-,049	-,120
eprf16	,534	-,161	,126	,266
eprf17	,683	-,196	,079	,418
eprf18	,515	,443	-,108	,239
eprf19	,736	,044	-,174	-,055
eprf20	,642	,104	,131	-,410
eprf21	,514	-,322	,238	-,143
eprf22	,716	-,237	-,064	,086
eprf23	,540	,541	,078	,070
eprf24	,731	-,039	,020	-,244
eprf25	,566	-,137	-,430	-,198
eprf26	,594	-,358	-,109	,008
eprf27	,697	-,233	-,092	,347
eprf28	,673	,068	-,076	-,069
eprf29	,609	-,041	-,355	-,173
eprf30	,689	,029	,102	-,137
eprf31	,628	-,205	-,051	,236
eprf32	,622	-,158	,056	,382
eprf33	,546	,209	,246	-,007
eprf34	,628	,065	-,197	-,005
eprf35	,649	-,110	-,318	-,252

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 4 components extracted.

Rotated Component Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
eprf1	,359	-,027	-,208	,524
eprf2	-,184	-,153	-,281	-,280
eprf3	,052	-,063	,710	,192
eprf4	,321	,252	,049	,613
eprf5	,056	,416	,481	-,110
eprf6	,642	,336	,167	,159
eprf7	,261	,011	,363	,474
eprf8	,153	,290	,632	,021
eprf9	,280	,674	,214	,079
eprf10	-,057	,294	,329	,654
eprf11	,555	,074	,165	,425
eprf12	,415	,219	,298	,447
eprf13	,139	,073	,746	,195
eprf14	,272	,332	,124	,429
eprf15	,203	,388	,291	,318
eprf16	,565	,105	,160	,206
eprf17	,763	,171	,218	,165
eprf18	,237	,247	,641	-,040
eprf19	,327	,540	,318	,277
eprf20	,036	,369	,295	,619
eprf21	,355	,156	-,061	,540
eprf22	,553	,414	,109	,301

eprf23	,109	,167	,726	,169
eprf24	,253	,455	,229	,522
eprf25	,189	,708	,025	,159
eprf26	,481	,418	-,070	,284
eprf27	,719	,338	,156	,117
eprf28	,283	,433	,322	,310
eprf29	,194	,659	,142	,193
eprf30	,282	,329	,304	,475
eprf31	,596	,305	,132	,170
eprf32	,685	,167	,215	,136
eprf33	,228	,086	,445	,381
eprf34	,290	,482	,299	,177
eprf35	,197	,682	,087	,294

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	,550	,528	,427	,486
2	-,453	-,064	,870	-,183
3	,110	-,777	,128	,607
4	,694	-,337	,209	-,601

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Anexo F

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha(a)	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items(a)	N of Items
-,185	-,217	7

a The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
esr1	3,41	,735
esr3	2,70	,818
esr5	2,28	,827
esr7	3,27	,791
esr9	1,80	,744
esr11	3,10	,754
esr13	2,98	,880

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,792	1,804	3,409	1,604	1,889	,331	7
Item Variances	,631	,540	,774	,235	1,435	,007	7
Inter-Item Correlations	-,026	-,618	,362	,980	-,586	,078	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
esr1	16,14	3,006	,104	,122	-,347(a)
esr3	16,84	2,911	,083	,176	-,344(a)
esr5	17,27	4,268	-,334	,247	,151
esr7	16,28	3,115	,026	,394	-,260(a)
esr9	17,74	4,805	-,474	,478	,236
esr11	16,44	2,928	,122	,344	-,377(a)
esr13	16,56	2,440	,217	,123	-,590(a)

a The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
19,55	3,811	1,952	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha(a)	N of Items
-,185	7

a The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

Case Processing Summary

		%
Cases	Valid	99,3
	Excluded(a)	,7
	Total	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Case Processing Summary

		%
Cases	Valid	99,8
	Excluded(a)	,2
	Total	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,870	,872	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
esr2	3,60	,679
esr4	3,28	,856
esr6	3,24	,883
esr8	3,26	,969
esr10	3,46	,732
esr12	3,46	,824
esr14	3,47	,777

Inter-Item Correlation Matrix

	esr2	esr4	esr6	esr8	esr10	esr12	esr14
esr2	1,000	,507	,484	,456	,526	,505	,391
esr4	,507	1,000	,484	,474	,481	,461	,411
esr6	,484	,484	1,000	,583	,425	,490	,431
esr8	,456	,474	,583	1,000	,552	,591	,489
esr10	,526	,481	,425	,552	1,000	,526	,501
esr12	,505	,461	,490	,591	,526	1,000	,577
esr14	,391	,411	,431	,489	,501	,577	1,000

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,394	3,242	3,597	,356	1,110	,019	7
Item Variances	,676	,461	,939	,478	2,038	,026	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
esr2	20,16	14,854	,625	,421	,855
esr4	20,49	13,941	,612	,389	,856
esr6	20,52	13,640	,639	,436	,852
esr8	20,51	12,798	,699	,516	,844
esr10	20,30	14,386	,660	,460	,850
esr12	20,30	13,659	,697	,510	,844
esr14	20,29	14,385	,610	,409	,856

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
23,76	18,586	4,311	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,707	,702	14

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation
esr1	3,41	,735
esr2	3,60	,679
esr3	2,70	,818
esr4	3,28	,856
esr5	2,28	,827
esr6	3,24	,883
esr7	3,27	,791
esr8	3,26	,965
esr9	1,80	,744
esr10	3,47	,724
esr11	3,10	,754
esr12	3,47	,823
esr13	2,98	,880
esr14	3,47	,778

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	3,095	1,804	3,600	1,796	1,995	,260	14
Item Variances	,652	,461	,932	,471	2,020	,016	14
Inter-Item Correlations	,144	-,618	,587	1,205	-,950	,086	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
esr1	39,92	23,555	,350	,210	,688
esr2	39,73	22,540	,556	,455	,667
esr3	40,63	24,378	,190	,206	,707
esr4	40,05	21,128	,601	,463	,653
esr5	41,05	29,518	-,402	,308	,773
esr6	40,09	21,078	,583	,483	,654
esr7	40,06	23,692	,295	,446	,695
esr8	40,07	19,921	,665	,540	,638
esr9	41,53	30,011	-,488	,526	,774
esr10	39,87	22,063	,588	,491	,661
esr11	40,23	23,321	,370	,378	,686
esr12	39,87	21,180	,624	,534	,651
esr13	40,35	24,164	,190	,161	,709
esr14	39,86	21,617	,603	,462	,656

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
43,33	26,587	5,156	14

Anexo H

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
esr1	3,41	,735	445
esr2	3,60	,679	445
esr3	2,70	,818	445
esr4	3,28	,856	445
esr5	2,28	,827	445
esr6	3,24	,883	445
esr7	3,27	,791	445
esr8	3,26	,965	445
esr9	1,80	,744	445
esr10	3,47	,724	445
esr11	3,10	,754	445
esr12	3,47	,823	445
esr13	2,98	,880	445
esr14	3,47	,778	445

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,859
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2172,405
	df	91
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
esr1	1,000	,221
esr2	1,000	,577
esr3	1,000	,160
esr4	1,000	,532
esr5	1,000	,303
esr6	1,000	,549
esr7	1,000	,518
esr8	1,000	,612
esr9	1,000	,610
esr10	1,000	,610
esr11	1,000	,566
esr12	1,000	,601
esr13	1,000	,227
esr14	1,000	,521

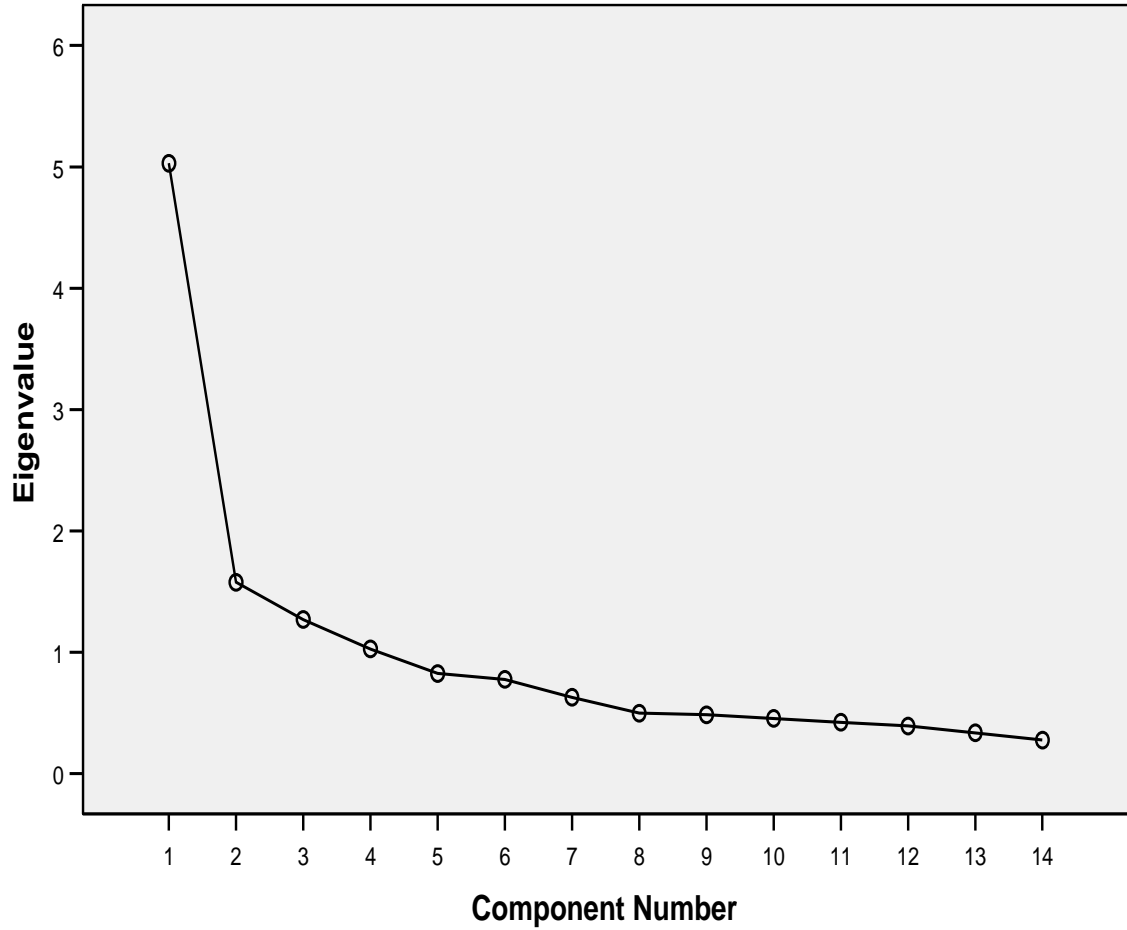
Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,030	35,926	35,926	5,030	35,926	35,926	4,049	28,924	28,924
2	1,577	11,262	47,188	1,577	11,262	47,188	2,557	18,264	47,188
3	1,270	9,073	56,261						
4	1,028	7,343	63,604						
5	,826	5,898	69,502						
6	,776	5,546	75,048						
7	,629	4,491	79,540						
8	,498	3,555	83,095						
9	,485	3,461	86,556						
10	,454	3,245	89,801						
11	,422	3,016	92,817						
12	,393	2,804	95,621						
13	,337	2,406	98,027						
14	,276	1,973	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Component Matrix(a)

	Component	
	1	2
esr1	,466	-,063
esr2	,676	,347
esr3	,288	-,277
esr4	,694	,223
esr5	-,485	,260
esr6	,710	,212
esr7	,513	-,504
esr8	,736	,266
esr9	-,584	,519
esr10	,674	,395
esr11	,557	-,505
esr12	,754	,179
esr13	,231	-,417
esr14	,720	,053

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 2 components extracted.

Rotated Component Matrix(a)

	Component	
	1	2
esr1	,361	,301
esr2	,757	,067
esr3	,096	,388
esr4	,706	,182
esr5	-,272	-,479
esr6	,714	,198
esr7	,166	,700
esr8	,764	,167
esr9	-,218	-,750
esr10	,780	,025
esr11	,203	,724
esr12	,734	,250
esr13	-,027	,476
esr14	,638	,338

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,846	,533
2	,533	-,846

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Anexo I

	Kolmogorov-Smirnov a)		Shapiro-Wilk	
	Statistic	Sig.	Statistic	Sig.
Utilização Capacidades	0,161	0,000	0,947	0,000
Realização	0,146	0,000	0,919	0,000
Promoção	0,117	0,000	0,963	0,000
Estético	0,088	0,000	0,975	0,000
Altruísmo	0,092	0,000	0,971	0,000
Autoridade	0,102	0,000	0,975	0,000
Autonomia	0,096	0,000	0,966	0,000
Criatividade	0,111	0,000	0,973	0,000
Económico	0,123	0,000	0,944	0,000
Estilo Vida	0,124	0,000	0,948	0,000
Desenvolvimento Pessoal	0,110	0,000	0,961	0,000
Actividade Física	0,089	0,000	0,973	0,000
Prestígio	0,078	0,000	0,984	0,000
Risco	0,099	0,000	0,968	0,000
Interacção Social	0,079	0,000	0,982	0,000
Relações Sociais	0,160	0,000	0,938	0,000
Variedade	0,097	0,000	0,976	0,000
Condições Trabalho	0,093	0,000	0,970	0,000
Autonomia	0,124	0,000	0,979	0,000
Aceitação	0,144	0,000	0,892	0,000
Suporte Afectivo	0,099	0,000	0,954	0,000
Suporte Escolar	0,158	0,000	0,899	0,000
Suporte Social	0,164	0,000	0,866	0,000
Imagem Social	0,132	0,000	0,972	0,000

a) Lilliefors Significance Correction

Anexo J

Valores Profissionais		Percepção da Relação com a Família			
		Autonomia	Aceitação	Suporte Afetivo	Suporte Escolar
Utilização de Capacidades	Spearman Correlation	0.233*	0.113*	0.217**	0.149**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.018	0.000	0.002
	N	447	447	447	447
Realização	Spearman Correlation	0.130**	0.095*	0.168**	0.179**
	Sig. (2-tailed)	0.006	0.046	0.000	0.000
	N	447	447	447	447
Promoção	Spearman Correlation	0.057	0.043	0.134**	0.117*
	Sig. (2-tailed)	0.233	0.361	0.005	0.013
	N	447	447	447	447
Estético	Spearman Correlation	0.208**	0.057	0.177**	0.138**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.234	0.000	0.003
	N	447	447	447	447
Altruísmo	Spearman Correlation	0.192**	0.045	0.143**	0.086
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.349	0.003	0.071
	N	447	447	447	447
Autoridade	Spearman Correlation	-0.075	-0.016	-0.057	-0.043
	Sig. (2-tailed)	0.116	0.735	0.227	0.367
	N	447	447	447	447
Autonomia	Spearman Correlation	0.110*	0.022	0.065	0.119*
	Sig. (2-tailed)	0.021	0.646	0.173	0.012
	N	447	447	447	447

Criatividade	Spearman				
	Correlation	0.081	-0.043	0.060	0.043
	Sig. (2-tailed)	0.086	0.365	0.208	0.363
	N	447	447	447	447
Económico	Spearman				
	Correlation	-0.008	0.016	-0.004	0.089
	Sig. (2-tailed)	0.865	0.732	0.933	0.061
	N	447	447	447	447
Estilo de Vida	Spearman				
	Correlation	0.055	-0.055	0.010	0.071
	Sig. (2-tailed)	0.245	0.246	0.828	0.131
	N	447	447	447	447
Desenvolvimento Pessoal	Spearman				
	Correlation	0.214**	0.105*	0.205**	0.174**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.027	0.000	0.000
	N	447	447	447	447
Actividade Física	Spearman				
	Correlation	0.030	0.014	0.063	0.082
	Sig. (2-tailed)	0.528	0.763	0.186	0.085
	N	447	447	447	447
Prestigio	Spearman				
	Correlation	-0.124**	-0.013	-0.091	-0.041
	Sig. (2-tailed)	0.008	0.782	0.055	0.383
	N	447	447	447	447
Risco	Spearman				
	Correlation	-0.078	-0.106*	-0.068	-0.081
	Sig. (2-tailed)	0.099	0.026	0.152	0.087
	N	447	447	447	447
Interacção Social	Spearman				
	Correlation	-0.013	0.003	-0.030	0.024
	Sig. (2-tailed)	0.791	0.945	0.522	0.614
	N	447	447	447	447

Relações Sociais	Spearman Correlation	0.003	0.008	0.011	0.092
	Sig. (2-tailed)	0.950	0.873	0.816	0.053
	N	447	447	447	447
Variedade	Spearman Correlation	0.056	-0.086	0.015	0.013
	Sig. (2-tailed)	0.238	0.071	0.754	0.777
	N	447	447	447	447
Condições de Trabalho	Spearman Correlation	0.001	0.017	0.117**	0.061
	Sig. (2-tailed)	0.977	0.720	0.014	0.201
	N	447	447	447	447

** Correlation is significant 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant 0.05 level (2-tailed).

Anexo K

Valores Profissionais		Percepção da Relação com o Grupo de Pares	
		Suporte Social	Imagem Social
Utilização de Capacidades	Spearman		
	Correlation	0.161**	0.127**
	Sig. (2-tailed)	0.001	0.007
	N	447	447
Realização	Spearman		
	Correlation	0.129**	0.018
	Sig. (2-tailed)	0.006	0.712
	N	447	447
Promoção	Spearman		
	Correlation	0.050	-0.019
	Sig. (2-tailed)	0.289	0.684
	N	447	447
Estético	Spearman		
	Correlation	0.180**	0.070
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.138
	N	447	447
Altruísmo	Spearman		
	Correlation	0.123**	0.161**
	Sig. (2-tailed)	0.009	0.001
	N	447	447
Autoridade	Spearman		
	Correlation	-0.070	-0.056
	Sig. (2-tailed)	0.142	0.235
	N	447	447
Autonomia	Spearman		
	Correlation	-0.022	-0.140**
	Sig. (2-tailed)	0.638	0.003
	N	447	447

Criatividade	Spearman		
	Correlation	0.021	-0.082
	Sig. (2-tailed)	0.659	0.085
	N	447	447
Económico	Spearman		
	Correlation	0.058	-0.157**
	Sig. (2-tailed)	0.218	0.001
	N	447	447
Estilo de Vida	Spearman		
	Correlation	-0.013	-0.229
	Sig. (2-tailed)	0.786	0.000
	N	447	447
Desenvolvimento Pessoal	Spearman		
	Correlation	0.125**	-0.040
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.400
	N	447	447
Actividade Física	Spearman		
	Correlation	0.171**	-0.023
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.635
	N	447	447
Prestígio	Spearman		
	Correlation	0.008	-0.063
	Sig. (2-tailed)	0.865	0.186
	N	447	447
Risco	Spearman		
	Correlation	0.072	-0.203**
	Sig. (2-tailed)	0.127	0.000
	N	447	447
Interacção Social	Spearman		
	Correlation	0.307**	0.054
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.259
	N	447	447

Relações Sociais	Spearman		
	Correlation	0.259**	0.031
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.519
	N	447	447
Variedade	Spearman		
	Correlation	0.126**	-0.087
	Sig. (2-tailed)	0.008	0.068
	N	447	447
Condições de Trabalho	Spearman		
	Correlation	0.105*	-0.074
	Sig. (2-tailed)	0,026	0.120
	N	447	447

** Correlation is significant 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant 0.05 level (2-tailed).

Anexo L

	Util_Cap.	Realiz.	Promoç.	Estético
Mann-Whitney U	970,0	1187,0	1153,0	850,5
Wilcoxon W	31351,0	31568,0	31534,0	31231,5
Z	-1,608	-0,698	-0,836	-2,095
Asymp. Sig (2-tailed)	0,108	0,485	0,403	0,036
a. Grouping Variable: Família_Amigos				

	Altruísm.	Autorid.	Autonom.	Criativid.
Mann-Whitney U	1009,0	1305,5	1075,0	869,5
Wilcoxon W	31390,0	31686,5	31456,0	31250,5
Z	-1,435	-0,198	-1,161	-2,019
Asymp. Sig (2-tailed)	0,151	0,843	0,246	0,043
a. Grouping Variable: Família_Amigos				

	Económ.	Est_Vida	Desenv_Pess.	Act_Fís.
Mann-Whitney U	1146,5	1147,0	775,0	1206,5
Wilcoxon W	31527,5	31528,0	31156,0	31587,5
Z	-0,862	-0,860	-2,421	-0,610
Asymp. Sig (2-tailed)	0,389	0,390	0,015	0,542
a. Grouping Variable: Família_Amigos				

	Prestig.	Risco	Inter_Soc.	Rel_Soc
Mann-Whitney U	1326,5	1150,0	878,5	957,5
Wilcoxon W	31707,5	1216,0	31259,5	31338,5
Z	-0,110	-0,846	-1,981	-1,655
Asymp. Sig (2-tailed)	0,912	0,398	0,048	0,098
a. Grouping Variable: Família_Amigos				

	Varied.	Cond_Trab.
Mann-Whitney U	1230,5	1116,0
Wilcoxon W	31611,5	31251,0
Z	-0,511	-0,969
Asymp. Sig (2-tailed)	0,609	0,333
a. Grouping Variable: Família_Amigos		

Anexo M

Statistics						
		Util_Cap.	Realiz.	Altruím.	Act_Fís.	Cond_Trab.
N	Valid	262	262	262	262	262
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		3,438	3,566	3,085	2,713	3,067
Median		3,600	3,600	3,000	2,800	3,000
Mode		3,60	4,00	3,00	2,20	3,40
Std. Deviation		0,382	0,372	0,580	0,663	0,567
Variance		0,146	0,138	0,336	0,440	0,322
Skewness		-0,455	-0,934	-0,244	-0,091	-0,328
Std. Error of Skewness		0,151	0,150	0,150	0,150	0,151
Kurtosis		-0,429	1,276	-0,334	-0,594	-0,594
Std. Error of Kurtosis		0,300	0,300	0,300	0,300	0,300
Range		1,80	2,20	3,00	3,00	2,20
Minimum		2,20	1,80	1,00	1,00	1,80
Maximum		4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Sum		897,2	934,4	808,4	710,8	800,6
Percentiles	10	2,800	3,000	2,400	2,000	2,200
	20	3,000	3,200	2,600	2,200	2,600
	25	3,200	3,400	2,600	2,200	2,600
	30	3,200	3,400	2,800	2,200	2,800
	40	3,400	3,600	3,000	2,600	3,000
	50	3,600	3,600	3,000	2,800	3,000
	60	3,600	3,800	3,200	3,000	3,200
	70	3,600	3,800	3,400	3,200	3,400
	75	3,800	3,800	3,600	3,200	3,500
	80	3,800	4,000	3,600	3,400	3,600
90	4,000	4,000	3,800	3,600	3,800	

Statistics						
		Útil_Cap.	Realiz.	Altruísm.	Act_Fís.	Cond_Trab.
N	Valid	185	185	185	185	185
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		3,334	3,471	2,877	2,915	2,967
Median		3,400	3,600	3,000	3,000	3,000
Mode		3,60	3,60	3,00	3,40	2,80
Std. Deviation		0,391	0,401	0,599	0,663	0,537
Variance		0,153	0,161	0,358	0,439	0,289
Skewness		-0,606	-0,512	-0,452	-0,333	-0,140
Std. Error of Skewness		0,179	0,179	0,179	0,179	0,179
Kurtosis		-0,310	-0,425	0,271	-0,575	-0,523
Std. Error of Kurtosis		0,355	0,355	0,355	0,355	0,356
Range		1,80	1,60	3,00	2,80	2,20
Minimum		2,20	2,40	1,00	1,20	1,80
Maximum		4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Sum		616,80	642,20	532,20	539,20	546,00
Percentiles	10	2,800	3,000	2,200	2,000	2,200
	20	3,000	3,200	2,400	2,200	2,600
	25	3,000	3,200	2,400	2,400	2,600
	30	3,200	3,200	2,600	2,560	2,800
	40	3,200	3,400	2,800	2,800	2,800
	50	3,400	3,600	3,000	3,000	3,000
	60	3,600	3,600	3,000	3,200	3,000
	70	3,600	3,800	3,200	3,400	3,200
	75	3,600	3,800	3,200	3,400	3,400
	80	3,600	3,800	3,400	3,600	3,400
90	3,800	4,000	3,600	3,800	3,800	

Anexo N

Ensino Superior e Ensino Secundário

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	6522,500	6185,500	6414,000	7529,000	5997,500
Wilcoxon W	14907,500	14441,500	14799,000	15914,000	14382,500
Z	-2,550	-3,051	-2,746	-0,810	-3,460
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,011	0,002	0,006	0,418	0,001

Ensino Superior e Ciclo

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	7829,500	7589,500	8021,500	7472,000	8101,000
Wilcoxon W	17420,500	17180,500	17612,500	15222,000	17692,000
Z	-1,192	-1,590	-0,878	-1,779	-0,748
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,233	0,112	0,380	0,075	0,455

Ensino Superior e Primária

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	2610,000	2750,500	2680,000	3083,500	2576,000
Wilcoxon W	4041,000	4181,500	4111,000	4514,500	4007,000
Z	-2,178	-1,727	-1,955	-0,652	-2,288
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,029	0,084	0,050	0,514	0,022

Ensino Secundário e Ciclo

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	7911,000	8005,000	7707,000	7128,500	7075,500
Wilcoxon W	16296,000	16261,000	16092,000	15513,500	15460,500
Z	-1,580	-1,329	-1,908	-2,828	-2,913
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,114	0,184	0,056	0,005	0,004

Ensino Secundário e Primária

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	3323,500	3175,000	3374,500	3395,500	3248,500
Wilcoxon W	4754,500	11431,000	11759,500	11780,500	11633,500
Z	-0,296	-0,682	-0,138	-0,072	-0,530
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,767	0,495	0,891	0,943	0,596

Ciclo e Primária

Test Statistics^a					
	Estético	Autonomia	Criatividade	Risco	Variedade
Mann-Whitney U	3157,500	3545,000	3209,500	2940,000	3050,500
Wilcoxon W	4588,500	4976,000	4640,500	4371,000	4481,500
Z	-1,468	-0,330	-1,318	-2,110	-1,784
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,142	0,742	0,188	0,035	0,074