



LSPA

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**A QUALIDADE DAS RELAÇÕES DE AMIZADE NA ADOLESCÊNCIA E SUAS
IMPLICAÇÕES AO NÍVEL DO AUTOCONCEITO E DA AUTO-ESTIMA**

JOANA CRISTINA COSTA CAPELINHA

Orientador de Dissertação:

PROF^a. DOUTORA MANUELA VERÍSSIMO

Coordenador de Seminário de Dissertação:

PROF^a. DOUTORA LOURDES MATA

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicologia Educacional

2013

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Prof^a. Doutora Manuela Veríssimo, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Educacional.

AGRADECIMENTOS

Após a conclusão desta dissertação, não poderia deixar de prestar os meus sinceros agradecimentos àqueles que deram o seu contributo e me acompanharam ao longo de todo este percurso:

- * À minha orientadora, Professora Doutora Manuela Veríssimo, pela partilha de saberes, por me ter integrado num dos seus projetos de investigação da Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação do ISPA e pelas preciosas ajudas no tratamento dos dados.
- * À Professora Doutora Lourdes Mata, pelas sugestões e comentários que realizou ao longo da execução do trabalho, incentivando-me sempre a melhorar.
- * Aos meus colegas e amigos, sobretudo ao *Miguel*, à *Susana* e à *Mariana*, que me acompanharam até ao final do trabalho.

Aos meus pais, *Ana Paula* e *António*, que sempre me deram força e nunca deixaram de acreditar em mim e nas minhas capacidades.

Por último, um agradecimento especial ao *Mário*, por ser o meu Sol e por me ter apoiado a cada instante.

RESUMO

A presente investigação tem a preocupação de estudar como a experiência social afeta a construção da identidade no período da adolescência. Neste sentido, tem como principal objetivo analisar se existe uma relação entre a qualidade das relações de amizade que os adolescentes estabelecem em contexto escolar e as suas perceções ao nível do autoconceito e da auto-estima. Tem ainda como objetivo específico investigar diferenças de género relativamente às variáveis em estudo.

Para responder aos objetivos do estudo, foi desenvolvida uma investigação quantitativa, descritiva e correlacional, que contou com a participação de 265 alunos, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, a frequentar o 8º ano de escolaridade em várias instituições educativas da região de Lisboa.

Para se avaliar a perceção dos alunos relativamente à qualidade da relação de amizade, às suas competências em diversos domínios e à sua auto-estima utilizaram-se dois questionários distintos, adaptados e validados à população portuguesa.

Os resultados fornecem alguma evidência de que a qualidade da amizade está relacionada com algumas dimensões do autoconceito e com a auto-estima dos adolescentes. Adicionalmente verificou-se que as raparigas percecionam ter amigas de maior qualidade, têm auto-perceções mais positivas no estabelecimento e manutenção de amigas íntimas e dão maior importância a esta dimensão comparativamente aos rapazes.

Algumas implicações teóricas e educacionais dos resultados são discutidas no final do trabalho.

Palavras-chave: qualidade da amizade, autoconceito, auto-estima, adolescência.

ABSTRACT

This research is concerned with studying how social experience affects the construction of identity during adolescence. In this sense, the main objective is to analyze whether there is a relationship between the quality of friendships that teenagers set in school context and their perceptions of the level of self-concept and self-esteem. It also has the specific objective to investigate gender differences for the variables under study.

To meet the goals of the study, we developed a quantitative, descriptive, correlational, which saw the participation of 265 students, of both sexes, aged between 12 and 15 years, attending the 8th grade in various educational institutions in the Lisbon region.

To evaluate the perception of the students regarding the quality of the relationship of friendship, their skills in various fields and their self-esteem two separate questionnaires were used, adapted and validated for the Portuguese population.

The results provide some evidence that the quality of friendship is related to some dimensions of self-concept and self-esteem of adolescents. Additionally it was found that the girls perceive have higher quality friendships, have more positive self-perceptions in the establishment and maintenance of close friendships and give greater importance to this dimension compared to boys.

Some theoretical and educational implications of the results are discussed at the end of the work.

Key-words: friendship quality, self-concept, self-esteem, adolescence.

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO	1
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. AMIZADE.....	4
1.1. Relações de Amizade.....	4
1.2. Significado desenvolvimental da Amizade na Infância e Adolescência	7
1.3. Avaliação da Amizade: A qualidade da Amizade	9
1.4. Diferenças na qualidade da amizade entre rapazes e raparigas	10
1.5. A Qualidade da Amizade e o Ajustamento na Adolescência	11
2. AUTOCONCEITO E AUTO-ESTIMA	13
2.1. Autoconceito e Auto-estima: Diferenças e Características	13
2.2. A influência dos fatores sociais no Autoconceito e na Auto-estima	15
3. A INFLUÊNCIA DA QUALIDADE DAS RELAÇÕES DE AMIZADE	
SOBRE O AUTOCONCEITO E A AUTO-ESTIMA	16
III. PROBLEMÁTICA.....	22
1. Apresentação do problema e hipóteses.....	22
IV. MÉTODO.....	26
1. Participantes	26
2. Instrumentos e Procedimentos de Investigação.....	26
3. Procedimentos de Recolha de dados	32
4. Procedimentos de tratamento de Dados.....	32
V. RESULTADOS	33
VI. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	41
VII. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

IX. ANEXOS.....	59
INSTRUMENTOS UTILIZADOS	60
Anexo A – FQQ – Friendship Quality Questionnaire	60
Anexo B – Escala de autoconceito para adolescentes	64
INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES SOBRE AS ANÁLISES DE DADOS EFETUADAS	71
Anexo C - Diferenças de género para as dimensões do autoconceito e a auto-estima...	71
Anexo D – Diferenças de género para a qualidade da amizade	72
Anexo E – Correlação entre a qualidade da amizade, as dimensões do autoconceito e a auto-estima.....	73
Anexo F – Correlação entre as dimensões da qualidade da amizade, as dimensões do autoconceito e a auto-estima	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Valores de alfa de cronbach para cada uma das sub-escalas da qualidade da amizade para a amostra total.....	29
Tabela 2: Valores de alfa de cronbach para cada uma das sub-escalas do autoconceito para a amostra total	31
Tabela 3: Médias e desvios-padrão para as dimensões do autoconceito para a amostra total .	33
Tabela 4: Médias e desvios-padrão para as diferentes dimensões da qualidade da amizade para a amostra total.....	36
Tabela 5: Correlações significativas entre a qualidade da amizade e as dimensões do autoconceito.....	39
Tabela 6: Correlações significativas entre as dimensões da qualidade da amizade e as dimensões do autoconceito	40

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Médias para cada uma das dimensões do autoconceito em função do género.	34
Figura 2: Médias para cada uma das sub-escalas para a escala de importância consoante o género.	35
Figura 3: Médias para a qualidade da amizade em função do género.....	37
Figura 4: Médias para as dimensões da qualidade da amizade em função do género.....	37

I. INTRODUÇÃO

*“Um amigo, é alguém
que é para ti uma festa
Alguém que pensa em ti
e te ouve
e te ajuda a saber o que tu és
Alguém que te ajuda a descobrir as coisas
Alguém que está contigo e não tem pressas
Alguém em que tu podes acreditar!
Quem é o teu amigo?”
(Leif Kristiansson, 1973)*

A Amizade é um tipo de relacionamento entre pares, reconhecida pelas suas contribuições significativas e únicas para o desenvolvimento. A sua influência assume particular importância no período da adolescência uma vez que este é caracterizado por um aumento do espaço social e por relações de amizade mais complexas, profundas e solidificadas (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, & Buskirk, 2006; Rubin, Fredstrom, & Bowker, 2008).

A propósito da influência das relações de amizade no desenvolvimento do adolescente, Berndt (2002) refere duas posições distintas: uma enfatizando os aspetos positivos e outra colocando a tónica nos aspetos negativos. Apesar da abordagem negativista constituir a maior parte das investigações que procuram analisar a influência das amizades na adolescência (Bagwell & Schmidt, 2011), pode-se realçar um conjunto de aspetos do desenvolvimento para os quais as relações de amizade se assumem essenciais. As amizades assumem importantes funções, nomeadamente (a) promovem a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades sociais; (b) oferecem alicerces para relações sociais futuras; (c) oferecem oportunidades para a expressão e regulação das emoções; (d) fornecem a valorização do “eu” e sentimentos mais positivos sobre si mesmo; (e) possibilitam segurança emocional, intimidade e afeto; e (f) prestam apoio informativo pela troca de experiências/ideias e resolução conjunta dos problemas (Berndt, 2004; Hartup, 1996; Newcomb & Bagwell, 1995; Parker et al., 2006).

As investigações que estudam a Amizade, normalmente contemplam várias medidas de amizade, tais como: a existência ou não de relações de amizade, o número de relações de

amizade, as características dos amigos, o contexto da relação e ainda a qualidade da amizade (Bagwell & Schmidt, 2011). Especificamente, a qualidade da amizade permite avaliar as características positivas (e.g., intimidade, companheirismo, afeto) e negativas (e.g., conflitos) presentes ou ausentes na relação.

Uma relação de amizade de maior qualidade caracteriza-se por níveis elevados de características positivas e níveis baixos de características negativas (Berndt, 2002) e tem sido considerada um fator de proteção importante para o funcionamento afetivo e cognitivo dos adolescentes, parecendo afetar aspetos do desenvolvimento, nomeadamente no que se refere ao autoconceito e à auto-estima (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Kingery, Erdley, & Marshall, 2011; Way & Greene, 2006).

Os resultados dos estudos revistos no âmbito da qualidade da amizade, parecem não só indiciar que a qualidade dos relacionamentos de amizade assume uma maior importância para o ajustamento do adolescente comparativamente com a popularidade ou outras características associadas aos estatutos sociométricos (e.g., Hussong, 2000; Kingery et al., 2011), como também permitem evidenciar que os adolescentes que têm relacionamentos positivos percecionam-se mais positivamente em alguns domínios do autoconceito e apresentam valores mais elevados de auto-estima (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Kingery et al., 2011; Pittman & Richmond, 2008).

Adicionalmente, de acordo com alguns desses estudos, o género constitui uma variável moderadora no que diz respeito às relações de amizade estabelecidas na adolescência, com as relações das raparigas a serem caracterizadas por mais aspetos positivos (e.g., Kingery et al., 2011; Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Neste contexto, surge o presente trabalho, cujo principal objetivo consiste em compreender como a qualidade das relações de amizade interferem nas auto-perceções dos adolescentes ao nível do autoconceito e da auto-estima. Pretende-se, igualmente, como objetivo específico, estudar os efeitos do género sobre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima.

De acordo com estes objetivos, o estudo está organizado em duas grandes partes: A Revisão da Literatura e a Investigação Empírica. A Revisão da Literatura, composta por três secções, pretende integrar os principais contributos teóricos e empíricos para o estudo das relações da amizade e a sua relação com o autoconceito e a auto-estima. A Investigação Empírica descreve uma compreensão acerca da relação entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima no período da adolescência.

No âmbito da revisão da literatura, que começa no segundo capítulo do trabalho, a primeira secção é dedicada às relações de amizade. Primeiramente realiza-se uma distinção entre este tipo de relacionamento com os pares de outros relacionamentos enfatizando a sua importância para o desenvolvimento na infância e na adolescência. Refere-se igualmente a questão da avaliação da amizade e descreve-se, a este propósito, a qualidade da amizade. De seguida, apresentam-se os resultados de alguns estudos que encontraram diferenças entre rapazes e raparigas no que concerne à qualidade da amizade e salienta-se ainda a contribuição desta para o ajustamento na adolescência.

A segunda secção incide sobre o autoconceito e a auto-estima. Numa primeira parte desta secção estabelece-se a distinção entre estes dois modos de avaliação do *self* e descrevem-se as características particulares de cada um. Seguidamente é discutida a importância dos fatores sociais, em particular, para o desenvolvimento do autoconceito e da auto-estima.

Por fim, na terceira secção da revisão da literatura, são revistos os principais resultados de alguns estudos no que diz respeito à relação entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima, maioritariamente durante o período da adolescência.

O terceiro e o quarto capítulo deste trabalho, correspondem à Investigação Empírica e aos diferentes aspetos da sua conceptualização. O terceiro capítulo descreve a sua problemática ou fundamentação, os principais objetivos gerais e específicos e as respetivas hipóteses, que se formularam tendo em consideração a revisão da literatura efetuada. O quarto capítulo envolve uma descrição dos vários aspetos relativos à metodologia do estudo: a descrição dos participantes, os instrumentos utilizados, os procedimentos de recolha de dados e os procedimentos de análise estatística utilizados.

O quinto capítulo do trabalho é dedicado à apresentação dos resultados e está dividido em três secções. Na primeira e na segunda secção descrevem-se os resultados obtidos relativos ao autoconceito e à auto-estima e à qualidade da amizade respetivamente, salientando-se as diferenças de género encontradas para cada variável. Na terceira secção, apresentam-se os resultados acerca da associação entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima. Estes resultados serviram de base para responder aos objetivos inicialmente propostos.

Por fim, os últimos capítulos (sexto e sétimo capítulos) incluem a discussão dos resultados e as conclusões. Desta forma, são interpretados os principais resultados do estudo e posteriormente, são realçadas as contribuições do trabalho e apontadas algumas das suas limitações ou sugestões para futuras investigações.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. AMIZADE

1.1. Relações de Amizade

A amizade na infância e na adolescência é um tipo de relacionamento com os pares que desperta bastante interesse por psicólogos, sociólogos, antropólogos e outros investigadores. Alguns deles, na tentativa de melhor compreender o que se entende por amizade, têm distinguido e analisado separadamente dois dos principais tipos de relacionamentos com os pares, devido às suas características intrínsecas e implicações desenvolvimentais específicas: As relações grupais e as relações diádicas (e.g., Bagwell, 2004; Erdley, Nangle, Newman, & Carpenter, 2001; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Newcomb & Bagwell, 1995; Parker & Asher, 1993).

As relações grupais baseiam-se numa relação entre o indivíduo e o seu grupo de pares e medem-se, de uma forma geral, em termos de aceitação/rejeição (Santos & Lopes, 2003). Estas relações têm sido estudadas principalmente através do conceito de popularidade ou estatuto social do indivíduo relativamente ao seu grupo de pares, que, em função das escolhas de todos os membros do grupo, geralmente é classificado como popular, médio, controverso, rejeitado e negligenciado (Peceguina, Santos, & Daniel, 2008). Erdley et al., (2001) acrescentam que a popularidade refere-se ao grau em que o sujeito é aceite pelo grupo de pares, pelo que representa um constructo unilateral por considerar o ponto de vista do grupo em relação ao indivíduo.

Em contraponto com as relações grupais, encontram-se as relações diádicas. As relações diádicas, nomeadamente as de amizade, representam um constructo bilateral por envolver um relacionamento diádico entre dois indivíduos que estabelecem fortes laços afetivos e se veem como iguais (Bagwell, 2004; Erdley et al., 2001). Uma amizade implica que os indivíduos envolvidos na relação tenham não só de gostar e admirar mutuamente como também tenham um compromisso e passem tempo juntos por forma a terem experiências que os levem a pensar em si como amigos (Parker et al., 2006).

Rubin et al., (2008) definem operacionalmente o conceito de amizade através de três características essenciais: (a) é uma relação recíproca, isto é, os dois indivíduos consideram-se amigos um do outro; (b) deriva principalmente de afeto mútuo e de uma parceria em que o

relacionamento em si é agradável e divertido; e (c) é uma relação voluntária e não obrigatória. As relações de amizade são assim descritas como uma relação entre dois elementos específicos do grupo de pares, na qual a reciprocidade, o afeto mútuo e o compromisso são essenciais.

Em concordância, Bagwell (2004) e Hartup (1996) também afirmam que, especificamente a reciprocidade ou a mutualidade entre os elementos é a essência ou o significado social de uma amizade diádica e é o que distingue uma relação de amizade de uma mera atração interpessoal.

A distinção entre estes dois níveis de experiências sociais – grupal e diádica – torna-se crucial para que se possa compreender o papel especial de uma relação de amizade. Apesar de serem experiências sociais distintas, uma vez que podem haver crianças rejeitadas pelo grupo que tenham uma relação de amizade próxima e satisfatória com outra criança, como também podem haver crianças aceites pela generalidade do grupo que não disponham de uma relação próxima de amizade (Bagwell, Schmidt, Newcomb, & Bukowski, 2001; Parker & Asher, 1993), vários investigadores têm mostrado que a existência de pelo menos uma relação de amizade facilita a formação de contactos e relacionamentos positivos com o grupo de pares mais alargado (e.g., Berndt, 2004; Rabaglietti & Ciairano, 2008), pode proteger o indivíduo de efeitos prejudiciais que possam advir da rejeição generalizada do grupo de pares (Parker & Asher, 1993) e/ou de outras dificuldades dentro do grupo (e.g., vitimização e isolamento) e/ou ainda de problemas provenientes do contexto familiar (Rubin et al., 2008).

Adicionalmente, as relações de amizade também se diferenciam pelas suas próprias características. Newcomb e Bagwell (1995) através de uma análise de vários estudos, identificaram diferentes características nos relacionamentos de amizade, nomeadamente uma maior atividade social e níveis mais elevados de reciprocidade e de intimidade. Desta forma, a intensidade e a frequência com que as crianças falam, riem, compartilham, cooperam e ajudam é maior quando estão com amigos e há maior igualdade, proximidade, lealdade, gostos e interesses em comum ao contrário das outras relações entre iguais.

Erdley et al., (2001) acrescentam ainda que as amizades são tipicamente caracterizadas por intimidade e partilha de segredos de aspetos pessoais e que, por esta razão, o nível de divulgação tende a ser mais íntimo com amigos próximos do que com outros do grupo de pares.

Bukowski (2001) também diferencia as relações de amizade de outras relações entre pares, indicando que as amizades são caracterizadas por uma maior sensibilidade às

necessidades do outro, um maior apoio, uma maior abertura para falar de pensamentos e ações e por níveis mais elevados de companheirismo.

Contudo, nas relações de amizade também podem coexistir características de valência negativa tais como o conflito e a rivalidade/competitividade (Berndt, 2002). No entanto, os amigos, comparativamente a outras relações entre pares, tendem a minimizar efeitos negativos que resultam de desacordos, agindo de forma a resolver eficientemente os seus conflitos (Newcomb & Bagwell, 1995). A resolução das divergências ou conflitos passa pela utilização da negociação, em vez de estratégias que envolvem o poder e a afirmação, conduzindo, assim, a resultados equitativos que ajudam a manter o relacionamento de amizade (Newcomb & Bagwell, 1995). Desta forma, numa relação de amizade geralmente há menos competição, dominância (Newcomb & Bagwell, 1995) e conflitos (Cillesen, Jiang, West, & Laszkowski, 2005).

Também é importante salientar que, ao longo do desenvolvimento, as expectativas e a compreensão acerca das relações de amizade vão sendo modificadas. Parker et al., (2006) indicam que as concepções, os sentimentos e as intenções numa amizade vão amadurecendo ao longo do desenvolvimento. Durante a infância, as crianças começam a apreciar os pensamentos e os sentimentos do outro, a respeitá-los e a diferenciá-los dos seus próprios e já no final da infância e princípio da adolescência as amizades tornam-se cada vez mais profundas dando lugar a uma maior intimidade, confiança e lealdade, começando o adolescente a ter a necessidade de estabelecer relações com os outros e a crescer com essas experiências (Parker et al., 2006).

McDougall e Hymel (2007) também referem que as crianças mais novas (6-8 anos de idade) tendem a considerar importante, numa relação de amizade, as atividades em comum e a proximidade. À medida que crescem começam a valorizar os interesses em comum e a reciprocidade, e posteriormente a aceitação, a lealdade, o compromisso, a autenticidade e a intimidade.

Desta forma, no geral, as crianças mais jovens baseiam as suas noções de amizade em características manifestas, enquanto que as crianças mais velhas incluem igualmente, nas suas definições de amizade, aspetos psicológicos (Pereira, 2009). Deste modo, as crianças em idade pré-escolar centram-se em objetivos comuns e reciprocidades concretas (“um amigo é alguém que brinca comigo”) e no final da infância e na transição para a adolescência, as definições de amizade já são marcadas pela existência de intimidade, compreensão mútua, lealdade e confiança (“um amigo é alguém a quem contamos os segredos”) (Pereira, 2009).

É então no período da adolescência que as relações de amizade se tornam mais significativas, não só porque as interações com os pares são mais frequentes como também são marcadas por uma maior intimidade e auto-revelação (Parker et al., 2006) que levam os adolescentes a perceberem os seus amigos como principais fontes de apoio e orientação.

1.2. Significado desenvolvimental da Amizade na Infância e Adolescência

Sullivan (1953), um dos principais investigadores do desenvolvimento infantil, na sua abordagem teórica acerca das relações interpessoais na infância, procurou compreender o papel da amizade no desenvolvimento emocional e social. Este autor sugere que a amizade contribui para a felicidade, aumenta o valor pessoal e melhora a auto-estima, sublinhando que, a intimidade entre amigos permite a validação de todas as componentes de valor pessoal. Segundo o autor, os relacionamentos com os amigos permitem um sentimento de auto-validação que resulta do reconhecimento de uma relação positiva e de segurança. Sullivan (1953) afirma, assim, que a primeira função das amizades é exatamente o suporte à auto-estima e ao autoconceito e que esta função é especialmente importante na adolescência uma vez que emerge um estágio de desenvolvimento em que a necessidade de intimidade interpessoal é crucial (i.e., a sensibilidade pelo outro, a necessidade de criar laços íntimos com o outro).

Newcomb e Bagwell (1995) também identificaram diferentes funções da amizade para os domínios social, emocional e cognitivo. Quanto ao desenvolvimento social, segundo estes autores, as amizades são contextos para a aprendizagem e o treino de competências interpessoais eficazes (e.g., manter atividades conjuntas, partilhar, cooperar, resolver conflitos) e por isso constituem alicerces para relações sociais futuras; no que toca ao desenvolvimento emocional, as amizades oferecem oportunidades para a expressão e regulação das emoções; e no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, as amizades possibilitam a troca de experiências/ ideias e a resolução conjunta dos problemas, por serem relações caracterizadas por mutualidade e colaboração.

Hartup (1996) acrescenta que as amizades têm pelo menos três funções fundamentais: (a) servem como oportunidades para a aquisição de competências e habilidades sociais e emocionais; (b) são recursos emocionais e cognitivos que fornecem apoio e validação da auto-estima; e (c) servem como precursores para relações futuras na idade adulta.

Em conformidade com estes autores, Bukowski (2001) descreve também quatro funções gerais que têm sido atribuídas às relações de amizade: informam as pessoas do seu

valor, têm uma função protetora, promovem a exploração e aquisição de competências e influenciam os padrões de comportamento, metas e expectativas dos sujeitos.

Berndt (2004), por outro lado, realça que os amigos promovem a valorização do “eu” e sentimentos mais positivos sobre si mesmo, ao desenvolverem sentimentos de orgulho, pertença, aceitação e sentido de inclusão.

Como forma de englobar a maioria destas funções das amizades, que têm aparecido com alguma regularidade na literatura, Parker et al., (2006) salientam cinco principais contributos das relações de amizade – promoção da auto-estima e da auto-avaliação, segurança emocional, intimidade e afeto, apoio informativo ou instrumental e companheirismo.

Uma das primeiras funções é a promoção da *auto-estima* e da *auto-avaliação*. Os amigos podem ajudar a desenvolver uma imagem de si enquanto pessoa competente, atraente e com valor, e, por constituírem contextos significativos para a comparação social, contribuem para uma melhor compreensão do próprio (Parker et al., 2006).

A simples presença de um amigo pode também fornecer a *segurança emocional*, promovendo a confiança e o incentivo na exploração de novos ambientes e comportamentos (Parker et al., 2006).

As relações de amizade são caracterizadas igualmente por níveis elevados de *intimidade e afeto*. A intimidade, caracterizada pela partilha de segredos e de aspetos pessoais, pode promover o conhecimento sobre o próprio e sobre os outros, tal como sentimentos de confiança, aceitação e um sentimento de se ser compreendido (Parker et al., 2006). Erdley et al., (2001) acrescentam ainda que o sentimento de ter um amigo em quem confiar proporciona sentimentos de “aliança confiável” que se traduz em sentimentos de segurança, aceitação, confiança e um sentimento de que alguém é fiel e está disponível para partilhar recursos.

Os amigos fornecem também *apoio informativo e instrumental* proporcionando conselhos, informações e críticas construtivas para a resolução de problemas ou para a concretização de determinadas tarefas (Parker et al., 2006).

Por último, o *companheirismo* é uma outra importante função da amizade, por possibilitar que alguém participe connosco em atividades de interesse comum diminuindo sentimentos de isolamento social (Parker et al., 2006).

Schmidt e Bagwell (2007) explicam ainda que a função mais importante e positiva das relações de amizade é o seu papel protetor, na medida em que o estabelecimento de uma amizade próxima ajuda a lidar com o stress e a tensão de outros relacionamentos ou de

experiências negativas, como a transição de escolas ou o divórcio dos pais. Esta função de proteção é desempenhada pelos amigos, por estes proporcionarem uma sensação de segurança, promoverem a resolução eficaz de problemas e servirem como fonte de divulgação e confiança (Schmidt & Bagwell, 2007). No entanto, estes autores sublinham ainda que não é qualquer amigo que consegue proporcionar estas funções e que são somente as amizades de qualidade que as cumprem.

1.3. Avaliação da Amizade: A qualidade da Amizade

Para avaliar a Amizade é necessário considerar múltiplas dimensões/componentes das relações de amizade. Bagwell e Schmidt (2011) destacam seis domínios que podem ser utilizados para avaliar as experiências de amizade das crianças e adolescentes. Esses domínios incluem a presença/ausência de uma relação de amizade, a qualidade da amizade (i.e., dimensões positivas e negativas da relação), as características do amigo (e.g., atitudes em relação à escola; aspirações e sucesso académico; o comportamento (anti) social; as atividades normativas tais como fumar, beber e namorar), as características da criança/adolescente, o contexto da amizade e as interações da criança/adolescente com o seu amigo (Bagwell & Schmidt, 2011). No entanto, nem todos os autores, no estudo da amizade, incluem a avaliação desses seis domínios. Hartup (1996) por exemplo, distingue apenas alguns fatores que considera importantes no estudo da amizade – ter ou não ter amigos, a qualidade da amizade e as características dos amigos.

A qualidade da amizade tem sido entendida como uma das dimensões, particularmente importante na avaliação da amizade na infância e adolescência, uma vez que é um forte indicador de resultados psicológicos positivos promovendo um ajustamento adaptado e contribuindo positivamente para o desenvolvimento (Bagwell & Schmidt, 2011; Berndt, 2002; 2004; Hartup, 1996). Para além disso, é uma dimensão que tem sido utilizada em estudos que procuram especificamente investigar as perceções ou as cognições que as crianças e adolescentes têm das suas amizades e identificar as características particulares de uma relação de amizade ou os recursos presentes ou ausentes na relação (Bagwell & Schmidt, 2011). Por outro lado, a maioria das investigações sobre a qualidade da amizade, têm sido baseadas nas perceções que as crianças/adolescentes têm das características de uma amizade que estabelecem, usualmente com o seu melhor amigo (Bagwell & Schmidt, 2011).

A qualidade da amizade avalia, assim, a natureza de uma relação de amizade e sugere que alguns relacionamentos são “melhores” que outros (Bagwell & Schmidt, 2011). Na

verdade, as amizades variam muito em termos de qualidade, sendo que umas são marcadas por características positivas e outras marcadas por características negativas. Neste sentido, são as características positivas e negativas de uma amizade que definem a sua qualidade (Berndt, 2002).

Berndt (2002) indica que, uma amizade de maior qualidade caracteriza-se por níveis elevados de características positivas (e.g., intimidade, companheirismo, lealdade, confiança, reciprocidade, comportamento pró-social, afeto e apoio emocional) e baixos níveis de características negativas (e.g., dominância, conflito, rivalidade, críticas, competição). Assim, relações de amizade com muitas características positivas e poucas características negativas são relações de alta qualidade.

1.4. Diferenças na qualidade da amizade entre rapazes e raparigas

Desde muito cedo, são encontradas diferenças de género significativas no que diz respeito ao conteúdo e à estrutura dos relacionamentos sociais que as crianças estabelecem com os seus pares. Através de um levantamento de várias investigações, Rose e Rudolph (2006), evidenciam desde logo algumas diferenças durante a infância e adolescência – as raparigas, comparativamente aos rapazes, são mais pró-sociais respondendo de uma forma mais pró-social em situações de conflito, são mais cooperativas e empáticas pois envolvem-se em atividades de participação mútua, passam mais tempo em interações sociais e relatam maior divulgação de aspetos pessoais nas suas amizades. São também mais suscetíveis de procurar apoio emocional e instrumental e de ter níveis mais elevados de intimidade, proximidade, afeto, validação e segurança nas suas amizades. Os rapazes, por seu turno, são mais propensos a adotar objetivos hostis e de dominância e em envolverem-se em atividades ou jogos mais competitivos.

Rose e Rudolph (2006) tal como McDougall e Hymel (2007) acrescentam ainda que estas diferenças de género intensificam-se ao longo do desenvolvimento, sendo mais consistentes na adolescência, e ocorrem geralmente pela maior importância que as raparigas atribuem ao estabelecimento de relações íntimas. A este último respeito, vários autores verificaram que, de facto, as raparigas dão maior importância à presença e ao estabelecimento de amizades íntimas (e.g., Demaray & Malecki, 2003; O’Dea & Abraham, 1999).

Algumas das investigações que estudaram diferenças na qualidade da amizade entre rapazes e raparigas, particularmente no período da adolescência, têm mostrado que estas descrevem amizades de maior qualidade comparativamente aos rapazes (e.g., Demir & Orthel,

2011; Kingery et al., 2011; Way & Greene, 2006). As raparigas não só descrevem que passam mais tempo com as suas amigas (têm mais atividades em comum), como percebem maior apoio e intimidade e menos conflitos (McDougall & Hymel, 2007; Rabaglietti & Ciairano, 2008) e ainda, na resolução desses conflitos utilizam estratégias mais ajustadas comparativamente aos rapazes (Wied, Branje, & Meeus, 2006).

Sharabany, Gershoni e Hofman (1981) apontam igualmente para a existência de uma maior intimidade nas relações de amizade das raparigas, uma vez que estas, comparativamente aos rapazes, expressam maior confiança e lealdade nas suas amizades.

Em conformidade, o estudo levado a cabo por Demir e Orthel (2011) também concluiu que as relações de amizade das raparigas são de maior qualidade quando comparadas com as dos rapazes na medida em que existe mais companheirismo, ajuda, intimidade, confiança, segurança emocional, auto-validação e menos conflitos.

Desta forma, quando são encontradas diferenças de género, geralmente são as raparigas que descrevem amigas de maior qualidade comparativamente aos rapazes, reportando níveis mais elevados de afeto, proximidade, validação, intimidade, empatia/compreensão e ainda, uma resolução de conflitos mais eficaz nas suas amizades.

1.5. A Qualidade da Amizade e o Ajustamento na Adolescência

As experiências com os pares podem, de forma direta, promover, alargar, desencorajar ou distorcer o crescimento interpessoal e intrapessoal tal como o ajustamento ou adaptação pessoal e social do indivíduo (Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur, & Quinn, 2006) podendo desta forma condicionar a adaptação presente dos sujeitos e os ajustamentos relacionais futuros. No geral, as investigações têm mostrado que experiências de sucesso no grupo de pares estão associadas a um percurso desenvolvimental saudável e adaptado (Bagwell et al., 2001) ao contrário de experiências interpessoais menos positivas que acarretam uma série de problemas académicos, sociais e emocionais, nomeadamente problemas de aprendizagem (Bagwell et al., 2001), e/ou problemas exteriorizados de comportamento (nomeadamente impulsividade, hiperatividade, desatenção, interrupção e agressividade), e/ou problemas interiorizados traduzidos por estados de tristeza, isolamento e ansiedade, e/ou perturbações ou problemas sociais como a fobia social, o *bullying*, o isolamento e a rejeição (Masten, 2005).

Neste sentido, ter amigas satisfatórias tem sido considerado um indicador relevante de bem-estar físico e mental e um fator de proteção importante para o ajustamento psicossocial, particularmente para os adolescentes (Berndt, 2004).

Na adolescência, as relações de amizade de qualidade – elevadas em termos de apoio e intimidade – contribuem para o bem-estar psicossocial por representarem um contexto social positivo onde os adolescentes podem fortalecer a sua auto-confiança, as suas expectativas para o futuro e a sua competência social (Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Desta forma, os estudos realizados neste âmbito, concluem que adolescentes que descrevem as suas amizades com mais características positivas tendem a ter uma regulação mais positiva das emoções (e.g., Gauze, Bukowski, Aquan-Assee, & Sippola, 1996), maior sucesso académico, envolvimento escolar e autonomia (e.g., Berndt & Keefe, 1995; Erath, Flanagan, & Bierman, 2008; Rabaglietti & Ciairano, 2008), maior auto-estima (e.g., Kingery et al., 2011; Way & Greene, 2006) auto-percepções, em algumas dimensões do autoconceito, mais positivas (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Pittman & Richmond, 2008), mais comportamentos pró-sociais (e.g., Rose & Rudolph, 2006), menos sintomas internalizados como a solidão (e.g., Berndt & Keefe, 1995; Gaertner, Fite, & Colder, 2010; Kingery et al., 2011) e a depressão (e.g., Hussong, 2000; Sentse & Laird, 2010; Waldrip, Malcolm, & Jensen-Campbell, 2008; Kingery et al., 2011) e ainda menos sintomas exteriorizados tais como comportamentos agressivos (Waldrip et al., 2008) e comportamentos anti-sociais (Sentse & Laird, 2010) em contraste com aqueles que descrevem que as suas relações de amizade são marcadas por mais características negativas (como conflitos, dominância, afirmação de superioridade e rivalidades).

2. AUTOCONCEITO E AUTO-ESTIMA

2.1. Autoconceito e Auto-estima: Diferenças e Características

O estudo das representações acerca de si próprio tem sido bastante profícuo no campo da Psicologia. Nas diversas investigações que foram realizadas nesta área, têm-se vindo a utilizar diversos termos relacionados com a representação de si próprio, entre os quais se destacam os de autoconceito e de auto-estima (Peixoto, 2003).

Harter (1999) clarifica estas duas terminologias, referindo que o autoconceito se refere aos sentimentos de competência de um sujeito em dimensões particulares enquanto que a auto-estima diz respeito às auto-avaliações respeitantes às características gerais do indivíduo.

Manning (2007) também distingue estes dois conceitos, referindo o autoconceito como um conjunto de auto-perceções de competência académica e não académica (e.g., social, comportamental e atlética) de um sujeito e a auto-estima enquanto uma avaliação geral de si próprio incluindo sentimentos de felicidade e satisfação.

De acordo com Peixoto (2003) quando se analisa os modelos teóricos subjacentes a estes termos e as formas de os operacionalizar, verificam-se também algumas diferenças. O autoconceito e a auto-estima são vistos como entidades psicológicas distintas, com específicas formas de avaliação do *self*, na medida em que o autoconceito assume-se como uma componente avaliativa de cariz cognitivo enquanto que a auto-estima possui uma forte componente afetiva.

Por outro lado, o autoconceito é uma entidade psicológica complexa e multidimensional que retrata as perceções do sujeito relativamente à sua competência em diversos domínios, independentes uns dos outros (Harter, 1999) enquanto que a auto-estima sendo uma avaliação global que evidencia o grau de satisfação que o indivíduo tem em relação a si próprio, é caracterizada como tendo uma estrutura unidimensional de natureza afetiva na medida em que é uma componente avaliativa do *self* do sujeito (Peixoto, 2003).

Também Leary, Tambor, Terdal e Downs (1995) acrescentam que se pode fazer uma distinção entre o autoconceito e a auto-estima, na medida em que o autoconceito diz respeito às crenças que o indivíduo tem sobre si e a auto-estima diz respeito a uma avaliação de si em função dessas crenças, sendo, assim baseada fundamentalmente em função de processos afetivos.

No que toca às características estruturais do autoconceito, Shavelson e Bolus (1982), propõem um modelo assente em sete características fundamentais: (a) o autoconceito é

organizado ou estruturado, isto é, as pessoas vão estabelecendo categorias das informações que recebem acerca de si próprias e relacionam essas categorias umas com as outras; (b) é multifacetado, pois é constituído por diferentes dimensões com as diferentes facetas a refletirem o sistema de categorias adotado pelo próprio indivíduo e/ou partilhado por um grupo de referência; (c) é hierárquico, organizando-se da seguinte forma: Na base da pirâmide encontram-se as perceções do comportamento do indivíduo em áreas/dimensões específicas (e.g., o autoconceito a matemática, a inglês, a história etc.); na posição intermédia situam-se as inferências sobre o *self* nos domínios académico e não académico; e no topo da pirâmide situa-se o autoconceito geral que corresponde às inferências sobre o *self* em geral; (d) o autoconceito geral é estável, embora à medida que se desce na organização hierárquica, e se alcança o nível das situações específicas, a estabilidade tender a diminuir (por estar mais dependente da situação); (e) o autoconceito tem um carácter desenvolvimental, tornando-se mais específico e diferenciado à medida que o indivíduo se desenvolve desde a infância até à idade adulta; (f) possui uma dimensão descritiva e avaliativa, na medida em que os indivíduos podem descrever-se a si mesmos bem como avaliarem os seus comportamentos e/ou desempenhos; e (g) é diferencial, pois diferencia-se de outros constructos com os quais pode estar relacionado teoricamente (e.g., rendimento académico) (Shavelson & Bolus, 1982).

Shavelson e Bolus (1982) ao considerarem um autoconceito geral que se subdivide em aspetos menos gerais, que por sua vez se subdividem em aspetos cada vez mais específicos, colocam em evidência um dos modelos de organização do autoconceito: O modelo hierárquico. No entanto, pode-se também considerar um outro tipo de modelo de organização do autoconceito – o modelo concêntrico – que postula que nem todas as dimensões do autoconceito possuem idêntica importância para o sujeito e que este resulta apenas da contribuição dos domínios que são importantes para ele (Peixoto, Alves Martins, Mata, & Monteiro, 1996).

Relativamente à auto-estima, sendo esta conceptualizada como uma auto-avaliação na qual o indivíduo se considera na sua globalidade enquanto objeto de avaliação, (e não relativamente a qualquer contexto de realização) uma das suas características, é a sua estrutura unidimensional (Peixoto, 2003). Embora não seja uma característica universal, parece ser a mais sustentável do ponto de vista teórico e da análise da consistência interna comparativamente a um modelo bidimensional (Peixoto, 2003).

Em síntese, quer o autoconceito como a auto-estima são diferentes modos de avaliação do *self*, com as suas específicas particularidades: O autoconceito corresponde às auto-avaliações de cariz mais cognitivo, centrado em domínios específicos de realização e

apresenta uma estrutura multidimensional; a auto-estima, por sua vez, corresponde a uma avaliação global do *self*, apresentando uma forte componente afetiva e uma estrutura unidimensional.

2.2. A influência dos fatores sociais no Autoconceito e na Auto-estima

De acordo com o paradigma sócio-cognitivista, o desenvolvimento do autoconceito e da auto-estima é condicionado tanto por fatores cognitivos como por fatores sociais (Peixoto, 2003). Os fatores cognitivos afetam o desenvolvimento desses dois modos de avaliação do *self* na medida em que a representação de si próprio provém da capacidade do indivíduo representar o real. Desta forma, é de esperar que com a idade, as concepções sobre si próprio se alterem e diversifiquem (Peixoto, 2003) e que no período da adolescência emerja um autoconceito mais complexo e sofisticado comparativamente às crianças mais pequenas que não têm a maturidade cognitiva para avaliar criticamente as suas habilidades e para integrar informações de várias fontes (Manning, 2007). Por outro lado, os fatores sociais também desempenham o seu papel na construção das representações sobre si próprio na medida em que estas dependem das interações que o indivíduo estabelece com os outros (Peixoto, 2003).

Como forma de conceptualizar a influência dos fatores sociais, destacam-se algumas perspetivas teóricas explicativas, como a de Harter (1999) que descreve que a construção do autoconceito e da auto-estima resulta de um processo de internalização, através do qual o indivíduo se apropria dos valores e opiniões dos outros acerca de si próprio.

Em paralelo com esta perspetiva, os interacionistas simbólicos argumentam que as pessoas se definem de acordo com as informações que recebem das interações com os outros, especialmente os amigos. Cooley (1998) utiliza o conceito de “espelho” (“*looking-glass-self*”) para reforçar esta importância do mundo social no desenvolvimento do *self* indicando que os outros servem como referência ou como espelhos que refletem o que pensam sobre eles. Mead (1934) também introduz o termo “outro generalizado” sugerindo que as auto-percepções das crianças e adolescentes se baseiam em crenças e representações acerca de como eles são vistos pelos outros e que as experiências com os pares desenvolvem um autoconceito saudável por informarem os adolescentes do seu valor.

Bagwell e Schmidt (2011) acrescentam igualmente que o autoconceito dos adolescentes incorpora atitudes e crenças avaliadas pelos outros sobre eles e depende de uma comparação social e das opiniões dos outros acerca de si.

No entanto, esta influência que os outros assumem no desenvolvimento das representações sobre si, torna-se mais saliente se estes outros forem significativos ou seja, importantes para o indivíduo, tal como os pais ou os pares (Harter, 1999). Importa igualmente referir que a influência dos pares, tende a aumentar no decorrer do desenvolvimento enquanto que a influência dos pais tende a declinar (Manning, 2007). Assim, é no período da adolescência, período em que há um aumento das vivências com outros indivíduos com os quais o sujeito interage (Peixoto, 2003), que a aprovação do grupo de pares e o impacto do apoio dos amigos torna-se particularmente importante para a formação de teorias e construções sobre si (Harter, 1999). Piehler e Dishion (2007) acrescentam que sobretudo as relações de amizade de maior qualidade (caracterizada por níveis elevados de intimidade e confiança) são mais prováveis de influenciar os comportamentos, as crenças e os valores dos adolescentes.

Esta importância dos amigos no período da adolescência, pode ainda ser compreendida através do termo “zona de conforto” salientado por Call e Mortimer (2001 cit. por Bagwell & Schmidt, 2011) e descrito como um contexto de relacionamento tranquilizador e aceitante que permite ao adolescente sentir-se seguro perante experiências de stress que ocorram na sua vida. Neste sentido, a amizade é considerada um fator protetor associado a uma auto-estima mais elevada na medida em que o conforto e a segurança que os adolescentes sentem com os amigos, ajudam a determinar o tipo de *feedback* que recebem do *self* (Call & Mortimer, 2001 cit. por Bagwell & Schmidt, 2011).

3. A INFLUÊNCIA DA QUALIDADE DAS RELAÇÕES DE AMIZADE SOBRE O AUTOCONCEITO E A AUTO-ESTIMA

Como já descrito, os amigos têm um papel importante no desenvolvimento do *self*. Essa importância é tal que a ausência de relações fornecedoras de suporte impossibilita o desenvolvimento de uma imagem de si enquanto pessoa competente, atraente e com valor (Harter, 1999).

Leary et al., (1995) e Rudolph, Caldwell e Conley (2005) salientam também, que os eventos negativos com os amigos constituem uma ameaça à auto-estima, na medida em que as crianças e adolescentes tendem a preocuparem-se mais com os seus relacionamentos sociais e a culparem-se pelo fracasso nessas relações, levando muitas vezes a uma “auto-negligência” que as torna vulneráveis ao stress e ao sofrimento emocional. Desta forma, as experiências positivas com os amigos, ao fornecerem ajuda, apoio social, suporte e conforto emocional e

feedback positivo acerca do comportamento e desempenho, formam um subgrupo que mantém a identidade e aumenta a auto-estima (Pinto, 2009).

Apesar da maioria da literatura incidir maioritariamente no estudo da influência das relações com o grupo de pares, no geral, na auto-estima e autoconceito (Kingery et al., 2011) são ainda encontrados estudos que permitem estabelecer uma associação entre o papel de uma relação de amizade de maior qualidade e as auto-percepções individuais dos sujeitos.

Buhrmester (1990) investigou em que medida a partilha de intimidade, uma das características positivas de uma relação de amizade, se relacionava com a auto-estima e a competência social durante a adolescência. Este autor concluiu que os adolescentes que classificavam as suas amigas como mais íntimas (maior companheirismo, divulgação e satisfação) eram mais competentes socialmente, menos hostis e depressivos e com níveis mais elevados de auto-estima comparativamente àqueles que estavam envolvidos em relações de amizade em que o grau de intimidade era menor.

Por outro lado, o estudo de Connolly e Konarski (1994) explorou as associações entre as relações com os pares, as relações de amizade e o autoconceito (nas dimensões aceitação social, atração romântica e amigas íntimas) de adolescentes do 9º ao 12º ano. Um dos resultados obtidos relativamente às relações de amizade sugere que uma maior qualidade da amizade (avaliada através da intimidade, companheirismo, confiança, ajuda instrumental, admiração, afeto e satisfação) está mais fortemente relacionada com autopercepções mais positivas na dimensão Amigas Íntimas do autoconceito comparativamente à dimensão Aceitação Social e Atração Romântica, que se relacionaram mais com as relações com os pares no geral.

Keefe e Berndt (1996) desenvolveram também um estudo em que se verificou que a qualidade e a estabilidade das amigas afetavam a auto-estima bem como algumas dimensões do autoconceito em adolescentes do 7º e 8º ano de escolaridade. Os adolescentes foram levados a considerar três melhores amigos por ordem de proximidade e a responder a perguntas direcionadas para características positivas da amizade (partilha de intimidade, comportamento pró-social e suporte) e para características negativas da amizade (conflitos e rivalidades). Os resultados sugeriram que os alunos envolvidos em amigas estáveis e com mais características positivas têm uma percepção mais positiva da sua aceitação social, do seu comportamento e da sua competência escolar e ainda, níveis mais elevados de auto-estima. Estes resultados indicam, portanto, que ter amigas de apoio está relacionado com uma maior auto-estima e com auto-percepções mais positivas nos domínios sociais, comportamentais e escolares dos alunos.

Um outro estudo longitudinal, conduzido por Gauze et al., (1996), teve como propósito analisar a relação entre as experiências familiares e as experiências de amizade (reciprocidade e qualidade) nas percepções da competência social e na auto-estima em pré-adolescentes. Para se avaliar especificamente a qualidade das relações de amizade (estabelecidas com o seu melhor amigo) foi utilizado um questionário que avaliava quatro categorias ou dimensões (companheirismo, ajuda/suporte, segurança e proximidade). Um dos resultados obtidos no estudo sugeriu que os adolescentes cujas amizades são de maior qualidade têm uma percepção de competência social mais elevada, valores mais altos de auto-estima e relações familiares menos coesas e adaptadas. Desta forma, este estudo veio mostrar que, a qualidade da amizade contribui para a auto-estima dos sujeitos que têm relações familiares menos satisfatórias podendo compensar vulnerabilidades que possam existir nesse contexto.

No estudo de Fordham e Stevenson-Hinde (1999) o principal objetivo consistiu na análise das relações entre a timidez, a percepção da qualidade da amizade e os índices de ajuste em crianças com 10 anos de idade. A qualidade da amizade foi avaliada pelo questionário desenvolvido por Parker e Asher (1993) constituído por seis dimensões: validação e cuidado, resolução de conflito, conflito e traição, ajuda e orientação, companheirismo e recreação e partilha de intimidade. Os resultados indicaram que crianças que relatam ter amizades de maior qualidade (especialmente com a percepção de “validação e cuidado” mais elevada) têm níveis de auto-estima global mais elevados, e que a dimensão negativa “conflito e traição” está relacionada positivamente e significativamente com a solidão e a ansiedade. No geral, os resultados sugerem, que a partir dos 10 anos, o envolvimento numa amizade de qualidade associa-se a níveis mais favoráveis na auto-estima

Por sua vez, o estudo levado a cabo por Thomas e Daubman (2001) também procurou explorar a relação entre a qualidade da amizade e a auto-estima de alunos do 11º e 12º ano de escolaridade. Os adolescentes tiveram que avaliar a qualidade de duas melhores amizades (uma, com o sexo oposto e outra, do mesmo sexo) em três aspetos: proximidade, apoio e conflitos. O estudo conferiu que, para as raparigas, uma maior qualidade da relação de amizade (apenas com o amigo do sexo oposto) foi positivamente correlacionada com a sua auto-estima. Quanto aos rapazes, a qualidade das suas relações de amizade não se correlacionou com a auto-estima destes. Tais resultados, de acordo com os autores, podem derivar de outros fatores que interferem na formação e manutenção da auto-estima tanto nas raparigas como nos rapazes.

Por outro lado, Bauminger, Shulman e Agam (2004) averiguaram a relação entre a percepção da qualidade das relações de amizade e a auto-estima de 32 pré-adolescentes e adolescentes (16 deles com autismo e 16 deles com desenvolvimento normal). Os participantes avaliaram a qualidade da sua amizade com o seu melhor amigo através de um questionário constituído por cinco categorias: companheirismo, segurança, intimidade e confiança, proximidade, apoio/ajuda e conflito. Os resultados sugeriram que maiores níveis de companheirismo, intimidade e proximidade na amizade relacionam-se positivamente com maiores competências cognitivas e uma auto-estima geral mais elevada e negativamente com a solidão para ambos os grupos de sujeitos da amostra.

Já o estudo de Sherman, Lansford e Volling (2006) também concluiu que o afeto, uma característica positiva da qualidade da amizade, se relaciona com a auto-estima em jovens adultos, entre os 17 e os 22 anos. Assim, os sujeitos que reportaram mais afeto e menos conflito na relação de amizade que estabeleciam com o seu melhor amigo do mesmo sexo, apresentaram níveis mais elevados de auto-estima e menor solidão quando comparados com aqueles que reportaram mais conflitos na relação de amizade.

Por seu turno, Way e Greene (2006) num estudo longitudinal com 206 adolescentes também estudaram (a) mudanças na qualidade das amizades ao longo da adolescência; (b) mudanças na qualidade das amizades ao longo da adolescência em termos de género e etnia e (c) a relação entre fatores individuais (como a auto-estima) e fatores contextuais (como a qualidade das amizades; as relações familiares e as relações com o professor). Relativamente às relações de amizade, os alunos por meio de um questionário, avaliaram a qualidade da sua melhor amizade do mesmo sexo, em cinco dimensões positivas (intimidade, afeto, confiança, companheirismo e satisfação) e através de outro questionário avaliaram a qualidade das suas relações de amizade em geral nas dimensões apoio e satisfação. Os resultados indicaram que a qualidade das amizades, aumenta ao longo da adolescência, aumenta/cresce mais nos rapazes do que nas raparigas ao longo do tempo, não se relaciona com as diferenças étnicas dos sujeitos mas relaciona-se com a auto-estima destes. Desta forma, um dos resultados obtidos neste estudo foi que uma maior qualidade da amizade associa-se a uma auto-estima mais elevada na adolescência.

O estudo conduzido por Pittman e Richmond (2008) pretendeu igualmente examinar como o sentimento de pertença à escola e a qualidade das amizades estavam associadas ao ajustamento sócio-emocional no final da adolescência. No que concerne à qualidade das amizades, esta foi avaliada através de um questionário composto por três dimensões: confiança (e.g., “Os meus amigos entendem-me”), comunicação (e.g., “Quando discutimos,

os meus amigos consideram o meu ponto de vista”) e alienação (e.g., “ Sinto-me sozinho quando estou com os meus amigos”). Os resultados mostram que os estudantes que relatam níveis mais elevados de qualidade das suas amizades têm auto-percepções mais positivas da sua aceitação social e competência escolar e têm menos problemas internalizados e exteriorizados de comportamento. Este estudo, em suma, vem realçar, também, a importância da qualidade das amizades no funcionamento psicológico e adaptativo no final da adolescência.

No estudo de Kingery et al., (2011) analisaram-se igualmente vários aspetos dos relacionamentos de pré-adolescentes com os seus pares (nomeadamente a aceitação pelos pares, o número de amigos e a qualidade da melhor amizade) na adaptação escolar (avaliada através do nível de solidão, depressão, auto-estima e do desempenho académico e envolvimento escolar). Especificamente quanto à qualidade da amizade, os alunos preencheram o questionário revisto por Parker e Asher (1993) tal como no estudo de Fordham e Stevenson-Hinde (1999) descrito anteriormente. Os principais resultados indicaram que: 1) Existe uma relação significativa entre a aceitação pelos pares e o desempenho académico dos alunos (ao contrário do número de amizades e da qualidade da amizade); 2) A solidão encontra-se negativamente associada à aceitação pelos pares, ao número de amizades e à qualidade da amizade; 3) A qualidade da amizade é o único preditor da auto-estima dos adolescentes; e 4) A qualidade da amizade é significativamente maior nas raparigas do que nos rapazes. Assim, no geral, o estudo concluiu que a aceitação pelos pares, o número de amizades e a qualidade da amizade são dimensões relativas às experiências com os pares que fazem contribuições únicas no ajustamento psicológico e escolar em pré-adolescentes, e que, a qualidade da amizade é a dimensão que mais positivamente e fortemente se relaciona com a auto-estima.

Também Kipp e Weiss (2012) num estudo com ginastas adolescentes do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos, procuraram determinar a associação entre as relações interpessoais estabelecidas em contexto desportivo (com o treinador e com as colegas de equipa) e o bem-estar psicológico (e.g., auto-estima). No que diz respeito às relações com as colegas de equipa, as ginastas avaliaram a qualidade da relação de amizade com a sua melhor amiga da equipa através de um questionário contendo quatro domínios: valorização, lealdade, intimidade, companheirismo/recreação. A este nível de análise, o estudo demonstrou que uma maior qualidade da amizade está relacionada com uma auto-perceção de competência atlética mais positiva e com níveis de auto-estima mais elevados.

Um outro estudo brasileiro desenvolvido por Zunino, Manfroi, Nunes, Faraco, Vieira e Rubin (2012) igualmente averiguou as relações entre várias dimensões qualitativas da amizade (validação e cuidado, companheirismo e recreação, ajuda e orientação, partilha de intimidade, resolução de conflito e conflito e traição) e três dimensões do autoconceito (competência acadêmica, aceitação social e competência atlética) em pré-adolescentes. Os resultados do estudo revelaram por um lado, a inexistência de diferenças entre rapazes e raparigas no que se refere à qualidade das amizades que estabelecem e por outro, que os alunos que percebem maior qualidade nas suas relações de amizade, tem auto-percepções mais favoráveis da sua competência acadêmica, competência atlética e aceitação social.

Em síntese, os estudos apresentados refletem a importância da qualidade das amizades na auto-estima e no autoconceito dos indivíduos, sugerindo que indivíduos que estabelecem amizades com mais características positivas como a *partilha de intimidade*, o *suporte*, a *segurança*, a *proximidade*, a *validação e o cuidado*, a *ajuda e orientação*, o *companheirismo e a recreação*, o *apoio*, a *valorização* e a *lealdade* e ainda o *afeto*, a *confiança* e a *satisfação* têm níveis mais elevados de auto-estima.

No mesmo sentido, mostram também que os indivíduos que estabelecem amizades com mais características positivas como a *partilha de intimidade*, o *companheirismo*, o *suporte* e *ajuda instrumental*, a *confiança*, a *admiração*, o *afeto*, a *satisfação* e a *comunicação* têm percepções mais positivas em algumas dimensões do autoconceito.

Por fim, alguns deles concluem igualmente a existência de diferenças de género, destacando que as raparigas apresentam relações de amizades de maior qualidade quando comparadas com a dos rapazes.

III. PROBLEMÁTICA

1. Apresentação do problema e hipóteses

Nas duas últimas décadas, as relações com os pares têm recebido uma crescente atenção. No entanto, apesar de existirem numerosos estudos com enfoque no papel das relações entre pares, poucos têm explorado as contribuições das amizades no ajustamento e funcionamento adaptativo das crianças e adolescentes (Erdley et al., 2001; Kingery et al., 2011; Parker & Asher, 1993). Contudo, as relações de amizade desempenham um papel único nas suas trajetórias de desenvolvimento e são particularmente importantes no período da adolescência (Bagwell, 2004), altura em que surge um aumento das experiências mais profundas com os pares (Parker et al., 2006; Rubin et al., 2008).

Por outro lado, a qualidade da amizade tem sido considerada um domínio avaliativo da amizade particularmente importante e um forte indicador de resultados psicológicos positivos (Berndt, 2004; Rabaglietti & Ciairano, 2008), atuando no período da adolescência, como fator de proteção contra a solidão, a depressão, comportamentos agressivos e comportamentos anti-sociais (e.g., Kingery et al., 2011; Sentse & Laird, 2010; Waldrip et al., 2008) promovendo a segurança e a resiliência para os jovens lidarem com os desafios do desenvolvimento.

No quadro desta problemática, também têm sido desenvolvidas diversas investigações que constatarem relações entre a qualidade da amizade e outros aspetos do desenvolvimento, como o autoconceito e a auto-estima no período da adolescência (e.g., Gauze et al., 1996; Keefe & Berndt, 1996; Kingery et al., 2011; Pittman & Richmond, 2008).

No entanto, em Portugal, existem ainda poucos estudos neste âmbito. Os poucos que existem não se centram especificamente na qualidade da amizade mas noutros níveis de análise ou avaliação do constructo de amizade (e.g., Emídio, Santos, Maia, Monteiro, & Veríssimo, 2008; Peixoto, 2003; Santos & Lopes, 2003).

Neste sentido e partindo do que foi exposto no enquadramento teórico, propõe-se um estudo quantitativo, descritivo e correlacional (Martins, 2011) que tenha como objetivo primário avaliar a relação, associação ou correlação entre a qualidade das relações de amizade que os adolescentes estabelecem, em contexto escolar com o seu (sua) melhor amigo(a) e as suas perceções sobre o autoconceito e a auto-estima.

Tem-se também como objetivos específicos, explorar diferenças de género para as variáveis qualidade da amizade e autoconceito. Espera-se que as raparigas tenham auto-perceções mais positivas no domínio Amizades Íntimas do autoconceito, atribuam maior

importância ao domínio Amizades Íntimas do autoconceito e tenham uma maior qualidade de amizade comparativamente aos rapazes, tal como a literatura documenta.

Desta forma, tendo em consideração os referidos objetivos bem como o referencial teórico na área das relações de amizade bem como a investigação científica já realizada neste domínio, formularam-se, para este estudo as seguintes hipóteses:

Relação entre a qualidade da amizade e a auto-estima

Hipótese Geral 1 (HG1) – Existe uma relação entre a qualidade da amizade e a auto-estima dos adolescentes.

Hipótese operacional 1 (Hop1) – Quanto maior for a qualidade da amizade, mais elevados são os níveis de auto-estima dos adolescentes.

A *Hop1* foi formulada tendo em conta vários estudos que verificaram que, várias dimensões positivas da qualidade da amizade (tais como a validação e o cuidado, a resolução de conflito, a ajuda e a orientação, o companheirismo e a recreação, a partilha de intimidade, a segurança e a confiança) se relacionavam positivamente com a auto-estima dos adolescentes (e.g., Gauze et al., 1996; Keefe & Berndt, 1996; Kingery et al., 2011; Way & Greene, 2006).

Relação entre a qualidade da amizade e o autoconceito

Hipótese Geral 2 (HG2) – Existe uma relação entre a qualidade da amizade e algumas dimensões do autoconceito dos adolescentes.

Hipótese operacional 2 (Hop2) - Quanto maior for a qualidade da amizade, mais positiva é a auto-perceção de *Aceitação Social* dos adolescentes.

Em relação a esta hipótese, alguns estudos mostraram que algumas das características positivas da qualidade da amizade (tais como a validação e o cuidado, a resolução de conflito, a ajuda e a orientação, o companheirismo e a recreação, a partilha de intimidade, o suporte, a confiança e a comunicação) se relacionam com auto-perceções

mais positivas relativamente ao modo como o adolescente é aceite pelos seus colegas (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Pittman & Richmond, 2008; Zunino et al., 2012).

Hipótese operacional 3 (Hop3) - Quanto maior for a qualidade da amizade, mais positiva é a auto-perceção de *Competência Escolar* dos adolescentes.

Esta hipótese tem em consideração algumas investigações que concluíram que dimensões positivas da qualidade da amizade (nomeadamente a validação e o cuidado, a resolução de conflito, a ajuda e a orientação, o companheirismo e a recreação, a partilha de intimidade, a confiança e a comunicação) se associavam a auto-perceções mais positivas quanto ao desempenho escolar dos adolescentes (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Pittman & Richmond, 2008; Zunino et al., 2012).

Diferenças em função do género

Hipótese Geral 3 (HG3) – Existem diferenças entre rapazes e raparigas no que se refere à qualidade das relações amizade que estabelecem, às auto-perceções nas áreas do autoconceito e à importância atribuída a essas dimensões.

Hipótese operacional 4 (Hop4) – As raparigas têm amigas de maior qualidade comparativamente aos rapazes.

Esta hipótese fundamenta-se em alguns estudos revistos que concluíram que as raparigas reportam a presença de mais características positivas nas suas relações de amizade do que os rapazes (e.g., Kingery et al., 2011; Rabaglietti & Ciairano, 2008; Sharabany, 1981; Wied et al., 2006).

Hipótese operacional 5 (Hop5) - As raparigas apresentam uma auto-perceção mais positiva de *Amizades Íntimas* comparativamente aos rapazes.

Nesta hipótese, espera-se encontrar diferenças em função do género na dimensão Amizades Íntimas do Autoconceito. Alguns dos estudos revistos mostraram que as raparigas têm uma auto-perceção mais positiva quanto à sua capacidade de ter e

estabelecer amizades íntimas do que os rapazes (e.g., Caselman & Self, 2007; O’Dea & Abraham, 1999; Peixoto, 2003).

Hipótese operacional 6 (Hop6) - As raparigas atribuem maior importância à dimensão *Amizades Íntimas* do autoconceito comparativamente aos rapazes.

No que respeita a esta hipótese, os estudos revistos afirmam que as raparigas atribuem maior importância à presença e ao estabelecimento de amizades íntimas do que os rapazes (e.g., Demaray & Malecki, 2003; Demir & Orthel, 2011; Rose & Rudolph, 2006; McDougall & Hymel, 2007). Alguns deles, verificaram especificamente diferenças no que respeito à importância atribuída a essa dimensão do autoconceito (O’Dea & Abraham, 1999).

IV. MÉTODO

1. Participantes

O presente estudo integra-se num projeto mais alargado denominado “Relações de amizade, e com a família, nas trajetórias de isolamento social em jovens adolescentes”, desenvolvido por uma equipa de investigadores do ISPA da Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação (UIPCDE) – Linha 1: Psicologia do Desenvolvimento e financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT).

O estudo contemplou uma amostra de 265 alunos, 130 (49,1%) do sexo masculino e 135 (50,9%) do sexo feminino, a frequentarem o 8º ano de escolaridade em várias instituições educativas da região de Lisboa. A idade dos participantes variou entre os 12 e os 15 anos, tendo uma média de 12,95 e um desvio padrão de 1,22.

Apesar de terem havido 265 participantes no estudo, em algumas das análises, não houve a possibilidade de incluir todos os participantes uma vez que nem todos forneceram informações válidas relativamente às variáveis em estudo. Desta forma, por existirem ausências de respostas e respostas inválidas, estas não foram analisadas para a investigação.

2. Instrumentos e Procedimentos de Investigação

Considerando os objetivos do estudo e as variáveis a serem estudadas, foram selecionados os instrumentos para a recolha da informação necessária.

2.1. Avaliação da qualidade da amizade: *Friendship Quality Questionnaire (FQQ)*

Adaptado e Validado aos adolescentes portugueses (Freitas, Santos, Correia, Ribeiro, & Fernandes, 2011) (Anexo A).

Dimensões avaliadas e vantagens do instrumento

O *FQQ* adaptado e validado aos adolescentes portugueses, foi desenvolvido por Freitas, Santos, Correia, Ribeiro e Fernandes (2011) a partir do instrumento *Friendship Quality Questionnaire (FQQ)* construído por Parker e Asher (1989).

O *FQQ* é um questionário que se destina a avaliar a perceção que os adolescentes têm de vários aspetos qualitativos da sua melhor amizade. É constituído por 40 itens e um item inicial para verificar se os sujeitos compreenderam o tipo de resposta que têm de dar. Esses itens, englobam diversas questões relacionadas com a amizade que o jovem estabelece com o

seu melhor amigo, pelo que primeiramente é pedido que os adolescentes respondem a todas as questões do questionário, pensando sempre no seu melhor amigo(a) da sua escola, colocando o seu nome nos itens do questionário.

Ao indicarem o nome do seu (sua) amigo(a) em cada item, os sujeitos são desencorajados a preencher o questionário com base numa representação interna de uma amizade idealizada ou numa representação mental composta por várias amizades diferentes.

Assim, os adolescentes, pensando sempre nessa amizade, devem indicar, utilizando uma escala de resposta do tipo likert de 5 pontos (1 = “*nada verdadeiro*”; 5 = “*muito verdadeiro*”) quanto é que uma dada qualidade é característica da sua relação de amizade.

Os itens do instrumento são divididos em 6 sub-escalas que podem ser definidas do seguinte modo:

Validação e cuidado – Nesta sub-escala agrupam-se os itens que visam a avaliação do suporte e afeto na relação de amizade (Itens 4, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 15, 30, 41).

(E.g., Item 4: “ O (A) _____ diz-me que eu sou bom a fazer coisas”).

Resolução de conflito – Esta sub-escala pretende avaliar se as divergências na relação de amizade são resolvidas de forma eficiente e rápida (Itens 11, 26, 35).

(E.g., Item 26: “ Eu e o (a) _____ fazemos facilmente as pazes quando discutimos”).

Conflito e traição – Esta dimensão pretende avaliar se a relação de amizade é caracterizada por desacordos, aborrecimentos e desconfianças (Itens 3, 9, 20, 21, 27, 31, 37).

(E.g., Item 9: “ Eu sei que o (a) _____ às vezes diz coisas más de mim a outros colegas”).

Ajuda e orientação – Esta sub-escala reúne itens que visam avaliar os esforços que existe na relação de amizade para ajudarem-se um ao outro em tarefas diárias ou desafiantes (Itens 17, 18, 24, 28, 32, 33, 34, 36, 39).

(E.g., Item 17: “Eu e o (a) _____ ajudamo-nos muito um ao outro com pequenas tarefas”).

Companheirismo e recreação – Conjunto de itens que pretendem avaliar se o adolescente passa momentos divertidos junto do seu amigo dentro e/ou fora da escola (Itens 2, 7, 19, 22, 23).

(E.g., Item 2: “ Eu e o (a) _____sentamo-nos sempre juntos durante o almoço”).

Partilha de intimidade – Esta dimensão visa avaliar se a relação de amizade envolve divulgação de sentimentos e informações pessoais (Itens 14, 16, 25, 29, 38, 40).

(E.g., Item 14: “Eu e o (a) _____contamos sempre um ao outro os nossos problemas”).

As dimensões *Validação e cuidado*, *Resolução de conflito*, *Ajuda e orientação*, *Companheirismo e recreação* e *Partilha de intimidade* remetem para características positivas das relações de amizade enquanto que a dimensão *Conflito e traição* remete para uma característica negativa das relações de amizade. A qualidade da amizade é assim obtida através da média de todas as dimensões positivas da amizade que refletirá uma medida global do suporte da amizade percebida pelo adolescente. Desta forma, a medida global da qualidade da amizade pode variar entre a pontuação de 1 a 5, de modo a que a pontuação 5 reflita uma relação de alta qualidade e a pontuação 1 corresponda a uma qualidade da amizade baixa.

Características psicométricas

A adaptação do FQQ revelou, tal como o instrumento original, ser um instrumento válido e confiável para avaliar a qualidade da amizade. As suas subescalas demonstraram ter uma boa consistência interna sugerindo que os adolescentes podem descrever de forma confiável características dos seus relacionamentos com seus pares mais próximos (Freitas et al., 2011).

Para o presente estudo, foram igualmente realizadas análises no que se refere à consistência interna das diferentes sub-escalas, tendo-se concluído, como se pode constatar pela Tabela 1, que a maior parte das sub-escalas apresentam valores de alfa de Cronbach aceitáveis.

Tabela 1

Valores de Alfa de Cronbach para cada uma das sub-escalas da qualidade da amizade para a amostra total.

	Amostra total	Amostra total Estudo de Freitas et al., (2011)
Validação e Cuidado	.89	.90
Resolução de Conflito	.73	.73
Conflito e Traição	.83	.84
Ajuda e Orientação	.92	.90
Companheirismo e Recreação	.72	.75
Partilha de Intimidade	.89	.86

2.2. Avaliação do autoconceito e da auto-estima: Escala de Auto-Conceito para Adolescentes (Peixoto, Alves Martins, Mata, & Monteiro, 1996) (Anexo B).

Estrutura da escala

A escala de Autoconceito para Adolescentes desenvolvida por Peixoto, Alves Martins, Mata e Monteiro (1996) é uma adaptação à população portuguesa do *Self Perception Profile for Adolescents* construída por Harter (1988).

O instrumento destina-se a jovens entre os 12 e os 18 anos e pretende analisar a forma como os adolescentes percecionam a sua competência em diferentes domínios específicos e avaliar a sua auto-estima.

Desta forma, é constituída por duas escalas: O Perfil de Auto-Perceção (“Como é que eu sou?”) contendo 40 itens (5 itens por domínio) e a Escala de Importância, contendo 14 itens.

O Perfil de Auto-Perceção engloba diferentes sub-escalas ou domínios, que podem ser definidas do seguinte modo:

Competência Escolar – Esta sub-escala reúne itens relacionados com a escola, os quais pretendem avaliar o modo como o adolescente se perceciona quanto ao seu desempenho escolar (Itens 1, 9, 17, 25, 33).

Aceitação Social – Esta dimensão pretende avaliar a perceção do adolescente relativamente ao modo como é aceite pelos seus colegas e como se sente em termos de popularidade (Itens 2, 10, 18, 26, 34).

Competência Atlética – Os itens desta sub-escala visam avaliar a percepção do adolescente relativamente às suas capacidades em atividades desportivas e/ou físicas (Itens 3, 11, 19, 27, 35).

Aparência Física – Esta sub-escala pretende avaliar o grau de satisfação do adolescente relativamente ao seu aspeto, peso, tamanho, etc. (Itens 4, 12, 20, 28, 36).

Atração Romântica – Este conjunto de itens visam a avaliação da percepção do adolescente relativamente à sua capacidade para atrair romanticamente aqueles (as) por quem se sente atraído (Itens 5, 13, 21, 29, 37).

Comportamento – Esta dimensão pretende avaliar a forma como o adolescente se sente em relação ao modo como age, se faz as coisas corretamente, se age de acordo com o que esperam dele, se evita problemas, etc. (Itens 6, 14, 22, 30, 38).

Amizades Íntimas – Os itens desta sub-escala pretendem avaliar a percepção do sujeito relativamente à sua capacidade para fazer e manter amigos íntimos (Itens 7, 15, 23, 31, 39).

Auto-estima – Esta sub-escala pretende avaliar se o sujeito gosta de si enquanto pessoa. É uma avaliação global do valor do adolescente enquanto pessoa, não constituindo um domínio específico de competência (Itens 8, 16, 24, 32, 40).

A Escala de Importância tem por objetivo avaliar a importância atribuída pelo sujeito a cada uma das dimensões do autoconceito. É constituída por 14 itens (2 para cada uma das áreas do autoconceito), em que se pede ao sujeito que gradue a importância atribuída a cada um dos domínios.

Formato da escala

O formato dos itens que compõem a escala do Perfil de Auto-percepção e da escala de Importância, permitem uma dupla opção, ou seja cada item apresenta uma estrutura alternativa, na qual o sujeito tem de tomar duas decisões. Por um lado, terá de escolher, entre duas descrições de sujeitos, aquela com que mais se identifica. Por outro lado, terá também de exprimir o seu grau de identificação (“Exatamente como ele” ou “Mais ou menos como ele”). Este tipo de formato utilizado, pretende mostrar aos sujeitos que existem jovens com características diversas, com os quais ele se pode identificar em maior ou menor grau.

Exatamente como eu	Mais ou menos como eu		Mais ou menos como eu	Exatamente como eu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	MAS Alguns jovens sentem que são tão inteligentes como os outros jovens da sua idade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Outros jovens não têm tanta certeza de serem tão inteligentes.		

Cotação

A cotação das respostas para ambas as escalas, podem variar entre a pontuação de 1 a 4, de modo a que a pontuação 4 reflita uma *alta competência percebida* ou uma *elevada importância atribuída* e a pontuação e 1 corresponda a uma *baixa competência percebida* ou *fraca importância atribuída*.

Características psicométricas

No que se refere à fidelidade da escala, as análises efetuadas no estudo de Peixoto et al., (1996) apontaram para a validade da escala e valores aceitáveis de consistência interna para todas as sub-escalas à exceção da do Comportamento, á semelhança do que se sucedeu na versão original.

Para o presente trabalho, foram igualmente realizadas análises à consistência interna das sub-escalas e tal como se pode observar na Tabela 1, todas as sub-escalas apresentam valores de alfa de Cronbach aceitáveis para a totalidade da amostra.

Tabela 2

Valores de Alfa de Cronbach para cada uma das sub-escalas do autoconceito para a amostra total.

	Amostra total	Amostra total Estudo de Peixoto et al. (1996)
Competência Escolar	.68	.64
Aceitação Social	.73	.67
Competência Atlética	.78	.79
Aparência Física	.87	.83
Atração Romântica	.72	.61
Comportamento	.75	.50
Amizades Íntimas	.83	.72
Auto-Estima	.75	.76

3. Procedimentos de Recolha de dados

Numa primeira fase, estabeleceu-se o contacto com possíveis instituições educativas da região de Lisboa e no endereço de diferentes pedidos de autorização contendo os objetivos do projeto (aos órgãos de direção das escolas e aos encarregados de educação dos alunos) e no endereço de pedidos de colaboração dos alunos através de um folheto orientador, que os convidava a participar na investigação através do preenchimento de questionários. Foi-lhes igualmente indicado que todos os dados obtidos seriam usados unicamente para fins científicos e que se garantia a confidencialidade e o anonimato dos mesmos.

Posteriormente procedeu-se à aplicação dos instrumentos. No decurso da administração dos questionários, foram despendidos vários dias e deram-se instruções claras aos participantes do estudo relativamente ao preenchimento de cada um dos instrumentos.

4. Procedimentos de tratamento de Dados

De acordo com a natureza dos dados e os objetivos do trabalho foram realizadas análises estatísticas com recurso ao *software* SPSS (versão 19 IBM SPSS Statistics, 2010).

Para testar as hipóteses que orientam a investigação, recorreu-se à estatística inferencial que nos permite, através de testes estatísticos, concluir se as associações encontradas na amostra estão ou não presentes na população-alvo (Martins, 2011).

As análises referentes à estatística inferencial foram efetuadas com recurso ao Teste T para amostras independentes e ao Coeficiente de Correlação de Pearson (r). O Teste T para amostras independentes é um teste de diferenças inter-sujeitos adequado para comparar dois grupos independentes ao nível de uma variável dependente intervalar (Martins, 2011) por isso, foi utilizado para verificar os efeitos da variável género sobre as diferentes dimensões do autoconceito e da auto-estima. Para se analisar as associações entre as variáveis do estudo, optou-se pelo Coeficiente de Correlação de Pearson uma vez que é o teste de associação que averigua se duas (ou mais) variáveis intervalares estão associadas (Martins, 2011).

Nessas análises foi considerado o nível de significância de 0.05, ou seja, concluiu-se que os resultados foram estatisticamente significativos quando p era menor que .05 (i.e., $p < .05$).

V. RESULTADOS

Os resultados obtidos neste estudo estão apresentados de forma agrupada. Em primeiro lugar apresentam-se as análises efetuadas para o autoconceito e para a auto-estima, através dos resultados obtidos pelos sujeitos nas diversas áreas. Numa segunda parte, apresentam-se os resultados respeitantes à perceção por parte dos sujeitos da qualidade da amizade que estabelecem. Por último, mostram-se as relações entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima.

1. Autoconceito e Auto-estima

Para descrever os dados recolhidos na investigação relativos ao Autoconceito e à Auto-estima, verificaram-se as medidas de tendência central e de dispersão. Desta forma, na Tabela 3, estão apresentadas as médias e os respetivos desvios-padrão para as dimensões do autoconceito referentes à amostra total.

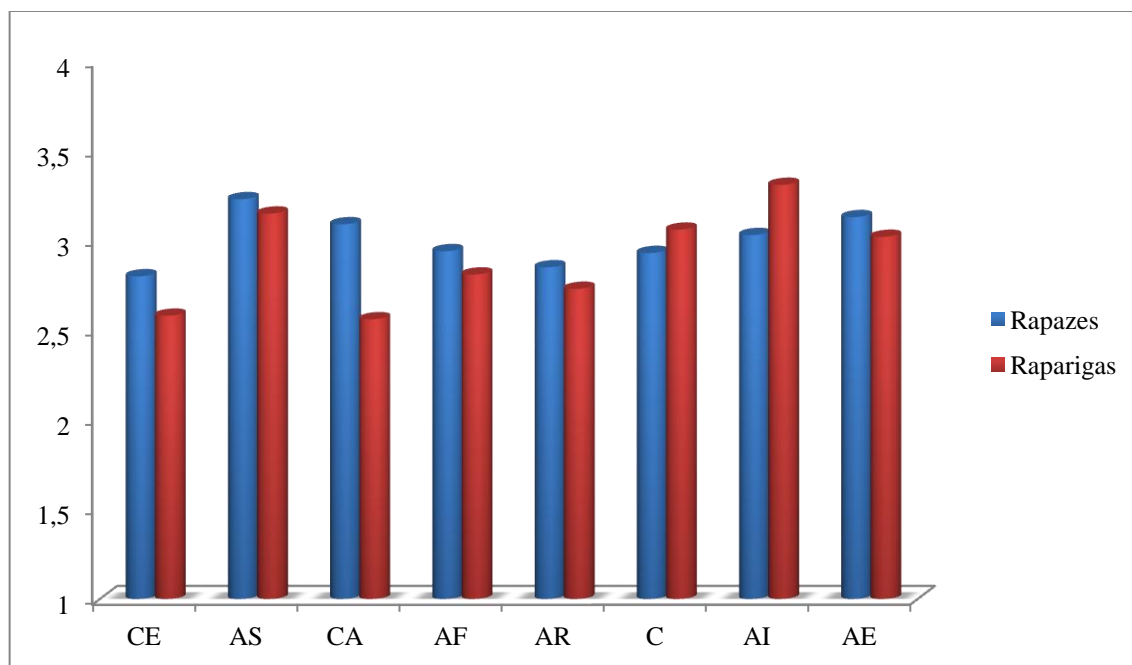
Tabela 3

Médias e desvios-padrão para as dimensões do autoconceito para a amostra total.

	Média	Desvio-padrão
Competência Escolar	2.69	.63
Aceitação Social	3.19	.61
Competência Atlética	2.84	.68
Aparência Física	2.88	.86
Atração Romântica	2.78	.67
Comportamento	2.99	.63
Amizades Íntimas	3.17	.81
Auto-estima	3.08	.67

Analisando os dados apresentados na Tabela 3 podemos verificar que no geral os participantes do estudo têm auto-perceções favoráveis, uma vez que as médias encontram-se próximas do ponto médio da escala e acima deste, em algumas dimensões, nomeadamente nas dimensões Aceitação Social, Amizades Íntimas e Auto-estima.

Para se averiguarem diferenças de género, na Figura 1, apresentam-se as médias de cada grupo de participantes no estudo (rapazes e raparigas) em comparação aos domínios do autoconceito.



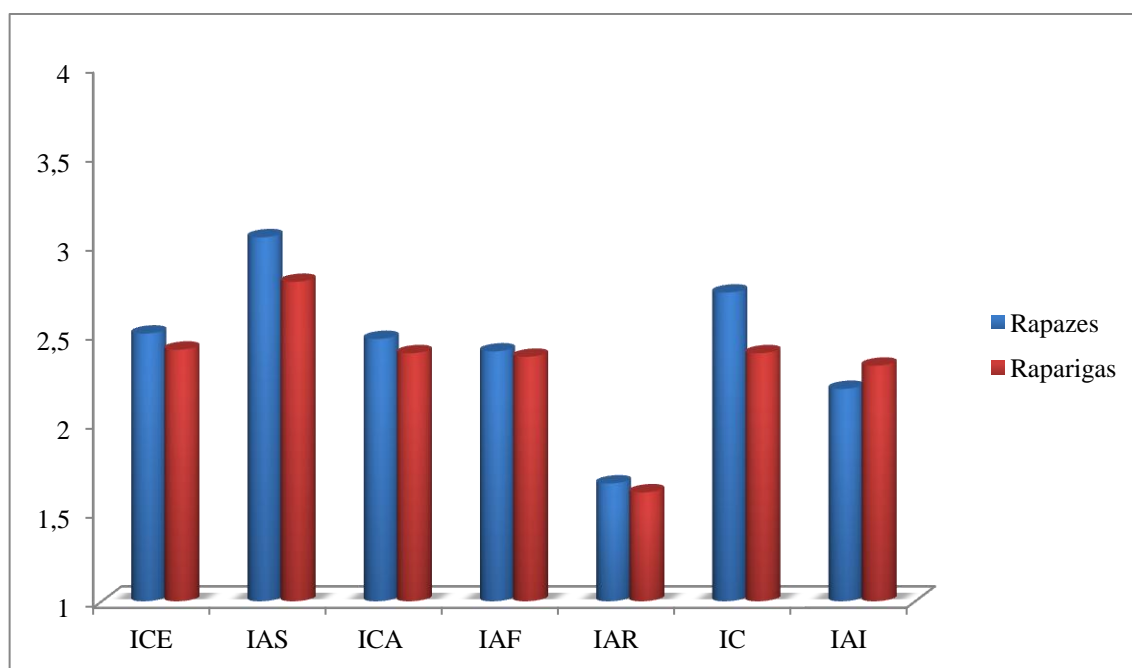
Nota. CE = Competência Escolar; AS = Aceitação Social; CA = Competência Atlética; AF = Aparência Física; AR = Atração Romântica; C = Comportamento; AI = Amizades Íntimas; AE = Auto-estima.

Figura 1: Médias para cada uma das dimensões do autoconceito em função do género.

Podemos verificar pela observação da Figura 1, que, no geral, tanto os rapazes como as raparigas apresentam auto-perceções positivas, próximas e acima do ponto médio da escala. Adicionalmente, os resultados obtidos nas análises efetuadas (Anexo C) permitem concluir que existem diferenças de média estatisticamente significativas entre os grupos em comparação nos domínios *Competência Escolar* [$t(263) = -3,00, p = .003$], *Competência Atlética* [$t(263) = -6,47, p < .001$] e *Amizades Íntimas* [$t(263) = 2,83, p = .005$]. Estas diferenças significativas traduzem-se numa auto-perceção mais favorável dos rapazes relativamente à sua competência escolar e atlética bem como uma auto-perceção mais positiva das raparigas no que diz respeito ao estabelecimento de amizades íntimas, tal como se pode confirmar pela Figura 1.

Respeitante à Escala de Importância, pela Figura 2, pode-se constatar que as médias tanto dos sujeitos do sexo masculino como do sexo feminino situam-se próximas do ponto médio da escala, excepto para a sub-escala Atração Romântica, em que as médias se situam abaixo do ponto médio significando uma baixa importância atribuída pelos sujeitos a esta dimensão.

Através das análises efetuadas, consta-se que existem diferenças significativas, em função do género para a Escala da Importância nas dimensões da *Competência Escolar* [$t(263) = 2,70, p < .01$], *Aceitação Social* [$t(263) = 6,12, p < .001$], *Competência Atlética* [$t(263) = 2,637, p < .01$], *Comportamento* [$t(263) = 8,7, p < .001$] e *Amizades Íntimas* [$t(263) = -3.53, p < .01$]. Desta forma, a Competência Escolar, a Aceitação Social, a Competência Atlética e o Comportamento são mais valorizadas pelos rapazes enquanto que a dimensão Amizades Íntimas é mais valorizada pelas raparigas.



Nota. ICE = Importância atribuída à Competência Escolar; IAS = Importância atribuída à Aceitação Social; ICA = Importância atribuída à Competência Atlética; IAF = Importância atribuída à Aparência Física; IAR = Importância atribuída à Atração Romântica; IC = Importância atribuída ao Comportamento; IAI = Importância atribuída às Amizades Íntimas.

Figura 2: Médias para cada uma das sub-escalas para a escala de importância consoante o género.

2. Qualidade da Amizade

Para examinar os dados recolhidos na investigação relativos à Qualidade da Amizade primeiramente, analisaram-se as medidas de tendência central e de dispersão (médias e respetivos desvios-padrão) para as diferentes dimensões da qualidade da amizade referentes à totalidade da amostra (Tabela 4).

Tabela 4

Médias e desvios-padrão para as diferentes dimensões da qualidade da amizade para a amostra total.

	Média	Desvio padrão
Validação e Cuidado	3.61	.90
Resolução de Conflito	3.70	1.15
Conflito e Traição	1.69	.76
Ajuda e Orientação	3.54	1.04
Companheirismo e Recreação	3.17	1.06
Partilha de Intimidade	3.60	1.13

Pela observação da Tabela 4, podemos constatar que as médias obtidas para as dimensões positivas da qualidade da amizade, se encontram próximas do ponto médio da escala o que no geral, corresponde a uma mediana qualidade da amizade percecionada pelos participantes do estudo. Adicionalmente, verifica-se que a dimensão negativa da qualidade da Amizade Conflito e Traição – é a que apresenta uma média mais baixa significando que os participantes percecionam a existência de poucos conflitos e rivalidades nas suas relações de amizade.

Para se averiguar os efeitos da variável género sobre a qualidade da amizade, primeiramente analisaram-se as médias referentes às diferenças entre rapazes e raparigas relativamente à perceção da qualidade da amizade (medida global) e numa análise posterior analisaram-se as médias obtidas pelos dois grupos de participantes para cada dimensão da qualidade da amizade.

Na Figura 3, apresentam-se as médias relativas à medida global da qualidade da amizade (obtida através da média de todas as dimensões positivas da qualidade da amizade) para os rapazes e raparigas.

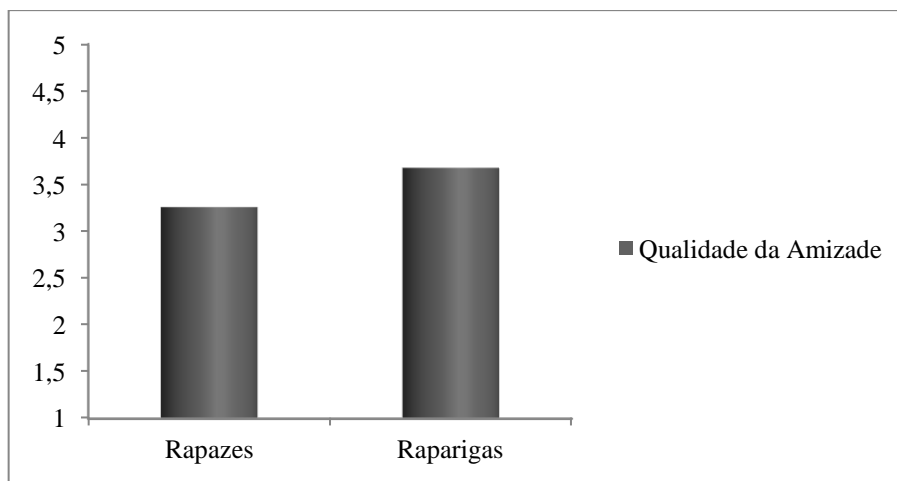
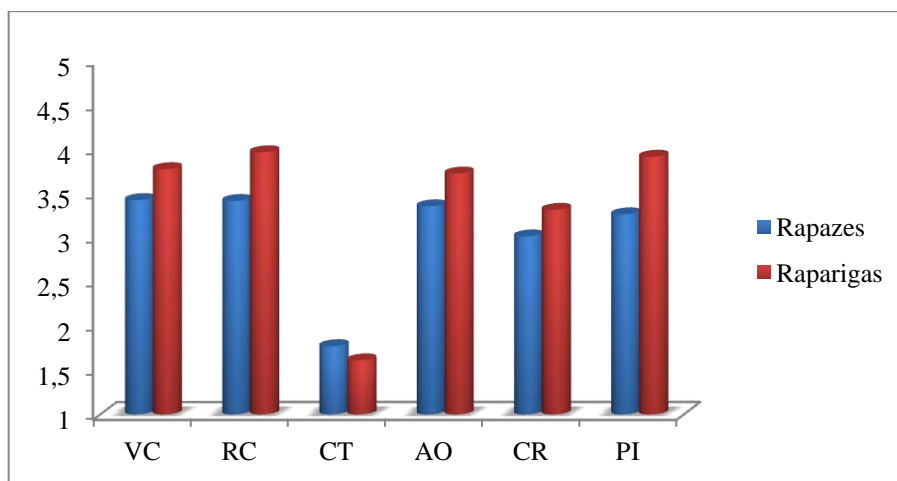


Figura 3: Médias para a qualidade da amizade em função do género.

Pela observação da Figura 3, constata-se que as raparigas, comparativamente aos rapazes, percebem uma maior qualidade da amizade uma vez que a média da qualidade da amizade encontra-se acima do ponto médio da escala. Já a média da qualidade da amizade para os rapazes, encontra-se mais próxima do ponto médio da escala significando uma mediana qualidade da amizade percebida por estes.

Paralelamente, as análises estatísticas efetuadas (Anexo D) permitem comprovar diferenças significativas, sendo que as raparigas relatam uma perceção da qualidade da amizade significativamente superior aos rapazes [$t(241) = 3.63, p < .001$].

Para uma análise mais profunda dessas diferenças de género, foram analisadas as médias para as diferentes dimensões da qualidade da amizade (Figura 4).



Nota. VC = Validação e Cuidado; RC = Resolução de Conflito; CT = Conflito e traição; AO = Ajuda e Orientação; CR = Companheirismo e Recreação; PI = Partilha de Intimidade.

Figura 4: Médias para as dimensões da qualidade da amizade em função do género.

Pode-se constatar, pela Figura 4 que, no geral, as médias de todas as dimensões positivas da qualidade da amizade encontram-se acima do ponto médio da escala para as raparigas e próximas do ponto médio para os rapazes. Quanto às médias para a dimensão negativa da qualidade da amizade – Conflito e Traição – verificam-se que estas encontram-se abaixo do ponto médio tanto para os rapazes como para as raparigas, significando que tanto os rapazes como as raparigas percebem poucos conflitos e divergências nas relações de amizade que estabelecem.

Os resultados obtidos através das análises estatísticas efetuadas (Anexo D) apontam igualmente para a existência de diferenças significativas no que diz respeito ao género dos sujeitos, em todos os domínios positivos da qualidade da amizade: *Validação e Cuidado* [$t(241) = 3.13, p = .002$], *Resolução de Conflito* [$t(240) = 3.91, p < .001$], *Ajuda e Orientação* [$t(240) = 2.78, p = .006$], *Companheirismo e Recreação* [$t(241) = 2.10, p = .037$] e *Partilha de Intimidade* [$t(241) = 4.68, p < .001$]. Estas diferenças significativas vão no sentido de que as raparigas percebem mais a presença de todas as características positivas nas suas relações de amizade, comparativamente aos rapazes.

3. Relação entre a Qualidade da amizade, o Autoconceito e a Auto-estima

Para se analisar a relação entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima primeiramente correlacionou-se a qualidade da amizade (medida global) com as diferentes dimensões do autoconceito (Anexo E). Posteriormente, para uma análise mais pormenorizada, correlacionaram-se todas as dimensões da qualidade da amizade com os diferentes domínios do autoconceito (Anexo F).

A Tabela 5 indica-nos que a qualidade da amizade está positivamente e significativamente relacionada com a perceção de *Competência Escolar*, *Aceitação Social*, *Atração Romântica*, *Amizades Íntimas* e com a *Auto-estima*. Adicionalmente, verifica-se que as correlações mais fortes encontram-se entre a qualidade da amizade e o domínio Amizades Íntimas ($r = .34, p < .001$), Aceitação Social ($r = .25, p < .001$) e Atração Romântica ($r = .20, p < .002$).

Tabela 5

Correlações significativas entre a qualidade da amizade e as dimensões do autoconceito.

	Qualidade da Amizade
Competência Escolar	.14*
Aceitação Social	.25**
Competência Atlética	-
Aparência Física	-
Atração Romântica	.20**
Comportamento	-
Amizades Íntimas	.34**
Auto-Estima	.13*

Nota. * Valores significativos para $p < 0.05$; ** Valores significativos para $p < 0.01$.

Pela observação da Tabela 6, que discrimina quais as dimensões específicas da qualidade da amizade que se relacionam com os domínios do autoconceito, verificam-se resultados semelhantes. Todas as dimensões positivas da qualidade da amizade encontram-se positivamente e significativamente relacionadas com os domínios do autoconceito, à exceção da Competência Atlética e Aparência Física. Constata-se também que as correlações mais fortes encontram-se entre a dimensão Validação e Cuidado e o domínio Amizades Íntimas do autoconceito ($r = .33, p < .001$) bem como a dimensão Partilha de Intimidade e o domínio Amizades Íntimas do autoconceito ($r = .36, p < .001$).

Adicionalmente, existem correlações negativas significativas entre a dimensão negativa da qualidade da amizade – Conflito e Traição – e as auto-perceções de Aparência

Física e do Comportamento dos sujeitos, significando que quanto mais positiva for a auto-percepção da aparência física e do comportamento dos sujeitos, menos Conflito e Traição os sujeitos percebem existir nas suas relação de amizade.

Tabela 6

Correlações significativas entre as dimensões da qualidade da amizade e as dimensões do autoconceito.

	Validação e cuidado	Resolução de conflito	Ajuda e Orientação	Companheirismo e Recreação	Partilha de Intimidade	Conflito e traição
Competência Escolar	.18**	-	.16*	.13*	-	-
Aceitação Social	.25**	.22**	.26**	.21**	.16*	-
Competência Atlética	-	-	-	-	-	-
Aparência Física	-	-	-	-	-	-.13*
Atração Romântica	.19**	.21**	.17**	.14*	.18**	-
Comportamento Amizades Íntimas	.17**	-	.14*	-	-	-.21**
Amizades Íntimas	.33**	.28**	.27**	.25**	.36**	-
Auto-estima	.17**	.13*	.14*	-	-	-

Nota. * Valores significativos para $p < 0.05$; ** Valores significativos para $p < 0.01$.

Em conclusão, embora existam efetivamente correlações significativas entre a qualidade da amizade e algumas das dimensões do autoconceito e da auto-estima, estas correlações não são muito fortes. Por outro lado, pela análise das correlações entre as dimensões da qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima, verificam-se que não são todas as dimensões da qualidade da amizade que se correlacionam significativamente e positivamente com a percepção de Competência Escolar, do Comportamento e da Auto-estima.

VI. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem em consideração a problemática enunciada do estudo que visa compreender o papel das experiências de amizade no período da adolescência. Os principais objetivos do trabalho consistiram em averiguar relações entre a qualidade das amizades e as auto-percepções dos adolescentes. Mais especificamente, tentou-se investigar relações entre a percepção da qualidade de amizade, alguns domínios do autoconceito (Competência Escolar e Aceitação Social) e a auto-estima. Adicionalmente, como objetivo específico, pretendeu-se explorar diferenças em função do género para as variáveis referidas.

O capítulo está organizado de acordo com a apresentação efetuada dos resultados, pelo que primeiramente são discutidos os resultados obtidos relativamente às diferenças de género encontradas para o autoconceito, seguidamente são analisadas as diferenças de género encontradas para a qualidade da amizade e por fim, são interpretados os resultados da relação entre a qualidade da amizade, o autoconceito e a auto-estima.

Autoconceito em função do género

No que concerne às diferenças de género encontradas para os diferentes domínios do autoconceito, os resultados encontrados sugerem que os rapazes apresentam auto-percepções de competência atlética e de competência escolar mais elevadas que as raparigas e que estas se percebem como mais competentes no estabelecimento e manutenção de amizades íntimas comparativamente aos rapazes, o que contribui, este último resultado, para apoiar a *Hop5* deste estudo.

Estes resultados são consonantes com alguns trabalhos empíricos, nos quais os rapazes apresentam autoconceitos superiores de competência atlética e competência escolar mais elevados (e.g., Harter, 1999; O’Dea & Abraham, 1999; Peixoto & Mata, 1993; Tarrant, MacKenzie, & Hewitt, 2006).

Fazendo uma análise à luz dos relacionamentos de amizade, a diferença de género atribuída ao fato de os rapazes se considerarem mais aptos para as atividades físicas e atléticas que as raparigas, poderá ser justificada através do tipo de interações que estabelecem com os amigos. Os rapazes por terem maiores oportunidades de competição do que as raparigas (Thomas & Daubman, 2001) envolvem-se mais frequentemente em jogos e desportos em equipa (Caselman & Self, 2007; Rose & Rudolph, 2006; Zarbatany, McDougall, & Hymel, 2000) ao contrário das raparigas que passam mais tempo em processos de divulgação e conversação social nas interações diádicas (Rose & Rudolph, 2006). Portanto, quando

consideramos que os rapazes são mais incentivados à prática de desporto, fica mais fácil entender porque a perceção deles em relação às suas capacidades atléticas é superior.

Por outro lado, os rapazes também se percebem como mais competentes academicamente. Uma possível explicação para esta diferença de género, tendo mais uma vez em consideração os relacionamentos sociais, poderá residir no nível de aceitação pelos pares. Santos e Lopes (2003) reforçam a ideia de que a posição social dos adolescentes na escola está intimamente ligada à sua perceção de competência escolar, significando que quanto mais o adolescente se percebe como competente academicamente, mais popular é na medida em que é visto como fonte de ajuda. Como no estudo não foi estudada a popularidade, não podemos afirmar com segurança esta relação de variáveis mas fica portanto a ideia de que esta pode ter influência nas perceções de competência escolar dos alunos.

Por sua vez, a diferença de género encontrada na dimensão amizades íntimas, oferece suporte à *Hop5* e sustenta os resultados obtidos noutros estudos (e.g., O’Dea & Abraham, 1999; Peixoto, 2003). O facto das raparigas se perceberem como mais competentes no estabelecimento e manutenção de amizades íntimas comparativamente aos rapazes poderá traduzir uma característica feminina: uma maior direccionalidade para o relacionamento interpessoal (Watkins, Akande, Fleming, Ismail, Lefner, Regmi, Watson, Yu, Adair, Cheng, Gerong, McInerney, Mpofu, Singh-Sengupta, & Wondimu, 1998; Rose & Rudolph, 2006; Zarbatany et al., 2000).

Para além disso, este resultado coloca em ênfase um aspeto característico da adolescência – a procura de intimidade – sobretudo nas relações estabelecidas pelas raparigas que se caracterizam como mais próximas e íntimas (eg., McDougall & Hymel, 2007).

Por último, também foram encontradas diferenças de género para a escala da Importância. Os resultados apontam para o facto dos rapazes atribuírem maior importância à Aceitação Social, Competência Atlética, Competência Escolar e ao Comportamento enquanto que as raparigas atribuem maior importância às Amizades Íntimas.

A maior importância atribuída à Aceitação Social e à Competência Atlética por parte dos rapazes vai de encontro a alguns estudos que obtiveram as mesmas conclusões (e.g., O’Dea & Abraham, 1999; Peixoto & Mata, 1993). No entanto, quanto à maior importância atribuída pelos rapazes, à Competência Escolar e ao Comportamento, algumas investigações concluíram resultados distintos (e.g., Peixoto & Mata, 1993). Num levantamento de vários estudos, Peixoto (2003) evidencia que normalmente, às raparigas é atribuída uma imagem

mais consonante com os valores escolares enquanto os rapazes estariam mais preocupados em corresponder a uma imagem masculina que corresponderia à desvalorização do trabalho escolar. Neste sentido, podemos afirmar que os resultados obtidos não foram associados com os estereótipos sexuais que normalmente são atribuídos aos rapazes e às raparigas.

Por outro lado, a sub-escala Amizades Íntimas a qual, é, simultaneamente, a mais valorizada pelas raparigas e aquela que suscita a perceção de competência mais elevada, permite confirmar a *Hop6* colocada no estudo. Este resultado revela a importância que as amizades próximas assumem nesta fase de desenvolvimento, sobretudo para as raparigas, e pode prender-se não só por uma maior interesse pelas relações interpessoais como também por uma maior preocupação pela estabilidade das suas relações de amizade, que se reflete numa maior preocupação em perder esses relacionamentos e em magoar os outros. A este respeito, vários autores (e.g., Rose & Rudolph, 2006; Schmidt & Bagwell, 2007) salientam que uma maior importância atribuída por parte das raparigas ao estabelecimento de amizades íntimas, pode prender-se com o facto destas se preocuparem, mais do que os rapazes, com a solidão, o abandono e a estabilidade das suas amizades.

Adicionalmente, a maior importância das raparigas face à dimensão Amizades Íntimas do autoconceito também pode ser explicada pelas expectativas que estas têm das suas relações de amizade. O estudo de Demir e Orthel (2011) e de Thomas e Daubman (2001) realçam que as raparigas comparativamente aos rapazes têm expectativas mais elevadas em relação às suas amizades, que as levam a querer obter, nas suas amizades, maior intimidade e proximidade.

Em conclusão, este resultado tem implicações importantes para as raparigas adolescentes. Sendo que as raparigas dão maior importância à presença e ao estabelecimento de amizades íntimas, a ausência de suporte social nesta área pode ser mais prejudicial para as raparigas do que para os rapazes, que atribuem menor importância a esta dimensão.

Perceção da qualidade da amizade em função do género

No que se refere às diferenças de género encontradas para a perceção da qualidade da amizade, os resultados mostraram que as raparigas percecionam as suas relações de amizade como mais elevadas em termos de qualidade, o que sustenta a *Hop4* colocada no estudo. Efetivamente, as raparigas reportaram níveis mais elevados em todas as dimensões positivas da qualidade da amizade comparativamente aos rapazes, significando que percecionam a existência de mais suporte e afeto, ajuda e orientação, companheirismo e recreação, partilha de intimidade e ainda percecionam a existência de mais esforços para resolverem os conflitos de uma forma eficiente.

Estes resultados recebem apoio de outras investigações que concluíram que as raparigas percecionam as suas relações de amizade como mais satisfatórias comparativamente aos rapazes (e.g., Demir & Orthel, 2011; Kingery et al., 2011; Rabaglietti & Ciairano, 2008). Este resultado pode ser explicado pela existência de maior proximidade nas relações interpessoais nas raparigas uma vez que normalmente as relações mais próximas implicam, normalmente, a existência de mais suporte (Peixoto, 2003).

Especificamente quanto às dimensões positivas da qualidade da amizade, as raparigas obtiveram valores mais elevados nas dimensões *Validação e Cuidado, Ajuda e Orientação e Partilha de Intimidade* o que sugere que consideram ter uma amizade caracterizada pela expressão adequada de cuidado, preocupação, admiração e afeto e pela revelação e partilha de experiências, pensamentos e sentimentos pessoais. Estes resultados, consonantes com outros estudos (e.g., Rose & Rudolph, 2006; Rubin et al., 2008; Sharabany et al., 1981; Zabatany et al., 2000) podem prender-se com a necessidade das raparigas obterem, nas suas relações de amizade, características como a lealdade, apoio e proximidade (Newcomb & Bagwell, 1995).

O facto das raparigas percecionarem também maior *Companheirismo e Recreação* na relação com o(a) seu (sua) melhor amigo(a) comparativamente aos rapazes, não só permite concluir que as raparigas fazem mais coisas com o(a) seu (sua) melhor amigo(a) como também reforça a questão da exclusividade do relacionamento. Schmidt e Bagwell (2007) salientam que níveis elevados de companheirismo entre amigos indicam normalmente a presença de uma relação exclusiva. Tal como Zabatany et al., (2000) acrescentam, que o companheirismo entre amigos é também indicador de uma maior proximidade.

No que diz respeito à diferença de género obtida na dimensão *Resolução de Conflito* – caracterizada pela capacidade de resolver os conflitos ocorridos na amizade de forma rápida e amigável – esta, não nos parece surpreendente na medida em que se as raparigas demonstram ser mais sensíveis às emoções do(a) amigo(a) tendem a fazer esforços para resolver os conflitos da relação de amizade de uma forma mais construtiva e harmoniosa e menos agressiva. Wied et al., (2006) constataram que as raparigas adolescentes não só têm níveis mais elevados de empatia como também gerem/resolvem os conflitos existentes nas relações de amizade que estabelecem com o seu (sua) melhor amigo(a) utilizando estratégias mais pró-sociais comparativamente aos rapazes. Desta forma, este resultado permite concluir que as relações de amizade podem também constituir um contexto onde as estratégias pró-sociais podem ser melhoradas e reforçadas.

Relação entre a qualidade da Amizade, o Autoconceito e a Auto-estima

Para além dos efeitos atribuíveis ao género, os resultados apresentados também mostram que há uma tendência para uma relação entre a qualidade da amizade, percebida pelos adolescentes e algumas dimensões do autoconceito e a auto-estima.

Desta forma podemos afirmar que a *Hop1*, a *Hop2* e a *Hop3* foram evidenciadas neste estudo. Efetivamente, embora as magnitudes de algumas dessas associações não expliquem uma forte relação entre as variáveis em causa, existem relações positivas e significativas entre a qualidade da amizade e a Auto-estima e a qualidade da amizade e as dimensões do autoconceito Aceitação Social e Competência Escolar, o que nos permite tirar conclusões acerca da eventual associação entre as variáveis em estudo.

Os resultados mostraram que entre as dimensões do autoconceito mais significativamente relacionadas com a qualidade da amizade (todas as suas dimensões positivas) salientam-se as dimensões de *Aceitação Social* (confirmando a *Hop2*), *Amizades Íntimas e Atração Romântica*. As primeiras suportam os resultados de outras investigações (e.g., Connolly & Konarski, 1994; Pittman & Richmond, 2008) que referem a existência de uma associação entre o suporte social fornecido por uma relação de amizade e as percepções de competência nesses domínios sociais. Os resultados obtidos, são, assim, coerentes na medida em que os domínios sociais do autoconceito são sensíveis às experiências com os pares que mais relevância têm nesta fase de desenvolvimento (Connolly & Konarski, 1994). Desta forma, estes resultados reforçam a importância que os pares em geral e os amigos em particular, assumem na adolescência para os adolescentes se sentirem socialmente aceites e para aprenderem competências para se relacionarem com os colegas/amigos.

Para além disso, o resultado respeitante à relação entre a qualidade da amizade e a dimensão Aceitação Social do autoconceito, dá apoio a alguns autores (e.g., Berndt, 2004; Rabaglietti & Ciairano, 2008) que sugerem que a qualidade da amizade tem um impacto positivo nas relações que os adolescentes estabelecem no grupo de pares, por facilitar a construção e a manutenção de contatos mais alargados. É natural que o adolescente ao se sentir competente no estabelecimento e manutenção de relações diádicas, desenvolva um sentimento de confiança no ambiente escolar que o possibilite aumentar as suas relações sociais e a se sentir aceite socialmente.

Por seu turno, a associação entre a percepção da qualidade da amizade e a percepção de atração romântica também faz sentido uma vez que a capacidade de atração romântica pode-se desenvolver no grupo de pares ou em relações de amizade. É no período da adolescência

que as relações românticas assumem uma maior importância por haver um maior contacto com pares do sexo oposto, o que pode desenvolver estilos de relação de amizade mais íntimos (Rose & Rudolph, 2006). Assim, as relações de amizade são essenciais para a os adolescentes adquirirem confiança para experimentarem relacionamentos românticos bem como explorarem a sua sexualidade (Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Os resultados também revelaram uma relação positiva e significativa (embora não muito forte) entre a qualidade da amizade percebida e a auto-perceção de Competência Escolar dos adolescentes, dando sustentação à *Hop3* do estudo. Este resultado, vai de encontro aos estudos revistos que também encontraram uma relação entre a qualidade da amizade e uma auto-perceção positiva em termos académicos (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Pittman & Richmond, 2008).

Entre as dimensões da qualidade da amizade relacionadas com uma auto-perceção mais positiva da Competência Escolar, destacaram-se a “Validação e o Cuidado”, a “Ajuda e a Orientação” e o “Companheirismo e a Recreação”. Estas relações podem ser compreendidas tendo em conta os benefícios que os aspetos sociais nomeadamente o reforço positivo, a ajuda nas tarefas escolares a par da companhia do amigo, pode trazer para uma perceção de competência escolar mais positiva e conseqüentemente um maior envolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Neste âmbito, podemos evocar alguns estudos (e.g., Monteiro, 2012) que enfatizam a importância de processos tutoriais entre pares, que envolvem a ajuda, o elogio, o *feedback* construtivo, o respeito e a admiração por um colega, para o desenvolvimento da autoconfiança dos alunos e das suas competências de aprendizagem ao nível académico. Se pensarmos que uma relação de amizade cumpre estas funções, fica mais fácil de perceber o seu impacto na auto-perceção de competência académica do adolescente.

Assim, estes resultados, referentes à relação entre a qualidade da amizade e o autoconceito, permitem concluir que a perceção da presença de uma relação de amizade baseada na confiança, segurança, incentivo e validação, favorecem não só o desenvolvimento de uma perceção positiva da capacidade dos adolescentes fazerem e manterem amizades íntimas, sentirem-se aceites pelos colegas e capazes de atraírem romanticamente como também contribui para o desenvolvimento de perceções positivas quanto às suas capacidades académicas.

Quanto à relação entre a Qualidade da Amizade e a *Auto-estima*, os resultados apresentados sugerem que três dimensões positivas da qualidade da amizade – a “Validação e o Cuidado”, a “Resolução de Conflito” e a “Ajuda e Orientação” – se associam à Auto-estima dos adolescentes, permitindo sustentar parcialmente a *Hop1*. Assim, adolescentes que entendem que obtêm nas suas amizades ajuda, orientação, conselhos e conseguem resolver os conflitos de forma satisfatória, tendem também a auto avaliarem-se positivamente, corroborando aos resultados de outros estudos (e.g., Gauze et al., 1996; Kingery et al., 2011).

É plausível pensar que o conforto, a admiração, o cuidado, o apoio emocional, o fornecimento de ajuda e aconselhamento bem como a presença de estratégias de resolução de conflito eficazes, que o adolescente encontra na sua relação de amizade, contribuam para que este se avalie positivamente, esteja satisfeito consigo próprio, e seja, em geral, feliz.

Por outro lado, a relação entre a qualidade da amizade (medida global) e a auto-estima, embora significativa, não explicou uma forte percentagem de variabilidade dos dados. Este resultado pode ser justificado através da estabilidade das amizades. Alguns autores (e.g., Keefe & Berndt, 1996; Way & Greene, 2006) ao sugerirem que as amizades se tornam mais estáveis ao longo da adolescência, permitem que se possa pensar que uma amizade de maior qualidade terá maior impacto na auto-estima no final da adolescência, na medida em que os relacionamentos são mais estáveis nessa altura. Assim, pode-se considerar que quanto mais experiências os adolescentes adquirem no relacionamento de amizade, mais impacto terá a qualidade deste na sua auto-estima. Portanto, uma vez que as amizades sofrem alterações frequentes durante a adolescência (Berndt, 2004) deve-se ter cuidado ao interpretar a relação entre a qualidade da amizade e a auto-estima.

Para além disso, os resultados obtidos também permitem evidenciar a possível interferência de outros fatores no desenvolvimento da auto-estima dos jovens. É importante referir que durante o período da adolescência, embora seja extremamente importante o papel assumido pelos pares, existem muitos outros fatores como as modificações físicas introduzidas pela puberdade, o peso corporal ou as próprias vivências individuais, em diferentes contextos (em casa, na escola, na comunidade) que podem produzir oscilações ou alterações nos níveis de auto-estima e até na forma como os adolescentes se percecionam nas diferentes dimensões do autoconceito (Myers, Willse, & Villalba, 2011; O’Dea & Abraham, 1999).

Em conclusão, os resultados encontrados permitem, no geral, destacar as contribuições das relações de amizade elevadas em características positivas para a auto-estima dos adolescentes e para o desenvolvimento de sentimentos de maior competência em algumas áreas do autoconceito.

Neste sentido, verificou-se que a qualidade da amizade se encontra positivamente e significativamente relacionada com a auto-estima. No entanto, quanto à força dessa correlação verificou-se que esta é fraca, o que permite depreender a possível interferência de outros fatores na auto-estima dos adolescentes.

Quanto à relação entre a qualidade da amizade e as auto-percepções dos adolescentes nos diferentes domínios do autoconceito, concluiu-se que uma maior qualidade da amizade se associa a auto-percepções mais positivas nos domínios Amizades Íntimas, Aceitação Social e Atração Romântica do autoconceito. Adicionalmente, verificou-se igualmente uma correlação positiva e significativa (embora não muito forte) entre a qualidade da amizade e a Competência Escolar.

Relativamente às diferenças de género encontradas, pode-se aferir que as raparigas, comparativamente aos rapazes, avaliam a sua amizade com o seu (sua) melhor amigo(a) como sendo de maior qualidade, dão maior importância ao estabelecimento e à manutenção de amizades íntimas e veem-se como mais competentes nesta área. Estes resultados levam assim a crer que a ausência de relações de amizade positivas e de suporte, pode ter um impacto maior nas raparigas do que nos rapazes.

VII. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao terminar este trabalho, torna-se importante tecer algumas considerações acerca dos resultados obtidos salientando as implicações para a Psicologia Educacional e para o Desenvolvimento bem como referir algumas limitações do estudo.

Assim, em primeiro lugar começamos por mencionar brevemente os principais resultados obtidos. O trabalho permitiu constatar a existência de efeitos da qualidade da amizade em algumas dimensões do autoconceito e na auto-estima dos adolescentes. Como vimos, estas relações são mais fortes para a auto-percepção de Aceitação Social, Atração Romântica e Amizades Íntimas e mais fracas para a auto-estima e para a auto-percepção de Competência Escolar.

Não obstante, consideramos, que o presente trabalho salienta algumas implicações em termos de prevenção e intervenção junto dos adolescentes em contexto escolar. O estudo realçou a importância, da escola ter em conta, além da formação global do aluno, a formação do autoconceito bem como o desenvolvimento social dos próprios adolescentes. Reforçou igualmente o papel crucial dos amigos no período da adolescência através de uma abordagem positiva centrada nos benefícios emocionais que derivam dos relacionamentos de amizade em vez de realçar os aspetos negativos dos relacionamentos sociais (eg., *Bullying*).

Para além disso, a presente investigação tem uma contribuição prática, sugerindo que os agentes educativos, podem ajudar os alunos, a aumentarem a sua rede de amizades e a melhorarem a qualidade das mesmas (Waldrup et al., 2008; Kingery et al., 2011) desenvolvendo intervenções ou estratégias especificamente concebidas para reforçar momentos e espaços onde os alunos possam melhorar as relações com os seus colegas e formar laços afetivos mais intensos de amizade. Se a qualidade das amizades dos adolescentes parece ter um impacto positivo sobre algumas das dimensões do autoconceito e mesmo sobre a auto-estima destes, incentivar e ensinar os alunos a interagir com os seus pares de uma forma mais positiva, não contribui apenas para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, para atitudes mais positivas em relação à escola e para um maior envolvimento escolar (Kingery et al., 2011) como também traz benefícios para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

Para além destes contributos, também podem ser apontadas algumas limitações ao presente trabalho. Em primeiro lugar, é de realçar que se fez uma avaliação um pouco estreita das experiências de amizade dos adolescentes ao se ter estudado somente a qualidade da amizade. Para uma compreensão mais profunda das relações de amizade poder-se-iam

analisar outros constructos além da qualidade da amizade, tal como as características desses amigos, o número de relações de amizade ou a estabilidade da amizade que parecem também ter implicações importantes no desenvolvimento do autoconceito e da auto-estima (Erdley et al., 2001; Hartup, 1996; Kingery et al., 2011; Santos & Lopes, 2003).

Por outro lado, na avaliação da qualidade da amizade foram examinados apenas os aspetos qualitativos de uma única amizade, o que poderá não ser totalmente representativo da qualidade das relações de amizade que os adolescentes experimentam através de várias amizades diferentes. Algumas investigações sugerem que, em média, os adolescentes podem ter três amigos próximos e íntimos (eg., Demir & Orthel, 2011) e que todos esses relacionamentos íntimos que se integram na sua rede de amizades contribuem para uma avaliação mais completa da qualidade das relações de amizade (Gauze et al., 1996; Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Paralelamente, apenas se incluíram medidas de auto-relato, não tendo sido avaliada a perceção de outros agentes sociais significativos (e.g., pares, pais, professores). Para uma avaliação mais consistente da qualidade da amizade seria vantajoso se se englobassem os pontos de vista de outros avaliadores em vez de um único – os próprios adolescentes (Kingery et al., 2011).

Para além disso, o estudo restringiu-se ao contexto escolar. Embora, este contexto seja aquele que mais impacto tem nos adolescentes, por ser aquele onde passam mais tempo e por poder oferecer oportunidades de desenvolver capacidades cognitivas e relacionais (Rabaglietti & Ciairano, 2008), seria importante verificar outros relacionamentos de amizade que o adolescente estabelece fora da escola noutros contextos (Santos & Lopes, 2003). Peixoto (2003) acrescenta que a adolescência, é também marcada por um incremento nos contactos com os pares fora do contexto escolar. Assim, quando os adolescentes são solicitados a escolher o seu melhor amigo(a) da sua escola, vão deixar de nomear outros amigos que eles podem realmente gostar por não estarem a frequentar a mesma escola.

É de salientar também que embora a nossa preocupação fosse o estudo da perceção ou das cognições face à qualidade da relação de amizade, também seria importante investigar as relações de amizade com base na reciprocidade, uma vez que esta é uma característica chave da amizade (Erdley et al., 2001; Hartup, 1996; Rabaglietti & Ciairano, 2008).

Finalmente, outra limitação que merece destaque prende-se com a necessidade de serem elaborados estudos longitudinais sobre as variáveis estudadas de forma a determinar os reais papéis da amizade, pois, neste âmbito, a maioria das investigações ocorreram através de um registo temporal (e.g., Kingery et al., 2011; Way & Greene, 2006).

VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bagwell, C. (2004). Friendships, peer networks, and antisocial behavior. In J. Kupersmidt, & K. Dodge (Eds.), *Children's peer relations: From development to intervention* (pp.37 – 57). Washington: University of Richmond.
- Bagwell, C., & Schmidt, M. (2011). *Friendships in Childhood & Adolescence*. New York: The Guilford Press.
- Bagwell, C., Schmidt, M., Newcomb, A., & Bukowski, W. (2001). Friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *New Directions for Child & Adolescent Development, 91*, 25 – 50.
- Bauminger, N., Shulman, C., & Agam, G. (2004). The link between perceptions of self and of social relationships in high-functioning children with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 16* (2), 193 – 214.
- Berndt, T. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science, 11* (1), 7 – 10.
- Berndt, T. (2004). Children's friendships: Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects. *Merrill-Palmer Quarterly, 50* (3), 206 – 223.
- Berndt, T., & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development, 66* (5), 1312 – 1329.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development, 61*, 1101 – 1111.
- Bukowski, W. (2001). Friendship and the worlds of childhood. *New Directions for Child & Adolescent Development, 91*, 93 – 106.

- Caselman, T., & Self, P. (2007). Adolescent perception of self as a close friend: Culture and gendered contexts. *Social Psychology of Education, 10* (3), 353 – 373. doi: 10.1007/s11218-007-9018-y
- Cillesen, A., Jiang, X., West, T., & Laszkowski, K. (2005). Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. *International Journal of Behavioral Development, 29* (2), 165 – 172.
- Connolly, J., & Konarski, R. (1994). Peer self-concept in adolescence: Analysis of factor structure and of associations with peer experience. *Journal of Research on Adolescence, 4* (3), 385 – 403.
- Cooley, C. (1998). *On self and social organization*. London: The University of Chicago.
- Demaray, M., & Malecki, C. (2003). Importance ratings of socially supportive behaviors by children and adolescents. *School Psychology, 32* (1), 108 – 131.
- Demir, M., & Orthel, H. (2011). Friendship, real-ideal discrepancies, and well-being: gender differences in college students. *The Journal of Psychology, 145* (3), 173 – 193.
- Emídio, R., Santos, A., Maia, J., Monteiro, L., & Veríssimo, M. (2008). Auto-conceito e aceitação pelos pares no final do período pré-escolar. *Análise Psicológica, 26* (3), 491 – 499.
- Erath, S, Flanagan, K., & Bierman, K. (2008). Early adolescent school adjustment: Associations with friendship and peer victimization. *Social Development, 17* (4), 853 – 870. doi:10.1111/j.1467-9507.2008.00458.x
- Erdley, C., Nangle, D., Newman, J., & Carpenter, E. (2001). Children's friendship experiences and psychological adjustment: Theory and Research. *New Directions for Child and Adolescent Development, 91*, 5 – 24.

- Fordham, K., & Stevenson-Hinde (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 40 (5), 757 – 768.
- Freitas, M., Santos, A.J., Correia, J.V., Ribeiro, O., & Fernandes, E. (2011). *Adaptação e validação do Friendship Quality Questionnaire (Parker & Asher, 1989) numa amostra de adolescentes portuguesas*. Sessão de Poster apresentado no I Congresso Internacional de Psicologia do Desenvolvimento, Lisboa.
- Gaertner, A., Fite, P., & Colder, C. (2010). Parenting and friendship quality as predictors of internalizing and externalizing symptoms in early adolescence. *Journal of Child & Family Studies*, 19 (1), 101 – 108. doi: 10.1007/s10826-009-9289-3
- Gauze, C., Bukowski, W., Aquan-Assee, J., & Sippola, L. (1996). Interactions between family environment and friendship and associations with self-perceived well-being during early adolescence. *Child Development*, 67, 2201 – 2216.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A Developmental perspective*. New York: The Guilford Press.
- Hartup (1996). The company they keep: friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67 (1), 1 – 13.
- Hussong, A. (2000). Perceived peer context and adolescent adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 10 (4), 391 – 415.
- Keefe, K., & Berndt, T. (1996). Relations of friendship quality to self-esteem in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 16 (1), 110 – 129.
- Kingery, J., Erdley, C., & Marshall, K. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents adjustment across the middle school transition. *Merrill-Palmer Quarterly*, 57 (3), 215 – 243.

- Kipp, L., & Weiss, M. (2012). Social influences, psychological need satisfaction, and well-being among female adolescent gymnasts. *Sport, Exercise and Performance Psychology, 2* (1), 62 – 75. doi: 10.1037/a0030236
- Ladd, G., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development, 74* (5), 1344 – 1367.
- Leary, M., Tambor, E., Terdal, S., & Downs, D. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology, 68* (3), 518 – 530.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2006). *Competências Sociais: Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios.
- Manning, M. (2007). Re-framing how we see student self-concept. *The Education Digest, 72* (8), 36 – 41.
- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Masten, A. (2005). Peer relationships and psychopathology in developmental perspective: reflections on progress and promise. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 34* (1), 87 – 92.
- McDougall, P., & Hymel, S. (2007). Same-gender versus cross-gender friendship conceptions. *Merrill-Palmer Quarterly, 53* (3), 347 – 380.
- Mead, G. (1934). *Mind, Self & Society*. London: The University of Chicago.
- Monteiro, V. (2012). Promoção do autoconceito e auto-estima através de um programa de leitura a par. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 25* (1), 147 – 155.

- Myers, J., Willse, J., & Villalba, J. (2011). Promoting self-esteem in adolescents: The influence of wellness factors. *Journal of Counseling & Development, 89*, 28 – 36.
- Newcomb, A., & Bagwell, C. (1995). Children's Friendship Relations: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin, 117* (2), 306 – 347.
- O'Dea, J., & Abraham, S. (1999). Association between self-concept and body weight, gender and pubertal development among male and female adolescents. *Adolescence, 34* (133), 69 – 79.
- Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29* (4), 611 – 621.
- Parker, J., Rubin, K., Erath, S., Wojslawowicz, J., & Buskirk, A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti, & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (Vol.1) (pp. 419 – 493). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Peceguina, I., Santos, A., & Daniel, J. (2008). A concordância entre medidas sociométricas e a estabilidade dos estatutos sociais em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica, 26* (3), 479 – 490.
- Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, Autoconceito e Dinâmicas Relacionais em Contexto Escolar: Estudo das relações entre auto-estima, autoconceito, rendimento académico e dinâmicas relacionais com a família e com os pares em alunos do 7º, 9º e 11º anos de escolaridade*. Dissertação de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga.
- Peixoto, F., Alves-Martins, M., Mata, L., & Monteiro, V. (1996). Adaptação da escala de auto-conceito para adolescentes de Susan Harter para a população portuguesa. In L.S. Almeida, S. Araújo, M.M. Gonçalves, C. Machado, & M.R. Simões (Orgs.) *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*, (Vol. IV), pp. 531 – 537. Braga: APPORT.

- Peixoto, F., & Mata, L. (1993). Efeitos da idade, sexo e nível socio-cultural no auto-conceito. *Análise Psicológica, 11* (3), 401 – 413.
- Pereira, A. (2009). *Crescer em relação: Estilos parentais educativos, apoio social e ajustamento – Estudo longitudinal com crianças em idade escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Piehler, T., & Dishion, T. (2007). Interpersonal dynamics within adolescent friendships: Dyadic mutuality, deviant talk, and patterns of antisocial behavior. *Child Development, 78* (5), 1611 – 1624.
- Pinto, M. (2009). *Intimidade em adolescentes de diferentes grupos étnicos*. Lisboa: ACIDI.
- Pittman, L., & Richmond, A. (2008). University belonging, friendship quality and psychological adjustment during the transition to college. *The Journal of Experimental Education, 76* (4), 343 – 361.
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality of friendship relationships and developmental tasks in adolescence. *Cognition, Brain & Behavior, 12* (2), 183 – 203.
- Rose, A., & Rudolph, K. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin, 132* (1), 98 – 131.
- Rubin, K., Fredstrom, B., & Bowker, J. (2008). Future directions in...Friendship in Childhood and Early Adolescence. *Social Development, 17* (4), 1085 – 1096.
- Rudolph, K., Caldwell, M., & Conley, C. (2005). Need for approval and children's well-being. *Child Development, 76* (2), 309 – 323.
- Santos, M., & Lopes, J. (2003). Popularidade, amizade e auto-conceito. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática, 8* (2), 233 – 252.

- Schmidt, M., & Bagwell, C. (2007). The protective role of friendships in overtly and relationally victimized boys and girls. *Merrill-Palmer Quarterly*, *53* (3), 439 – 460.
- Sentse, M., & Laird, R. (2010). Parent-child relationships and dyadic friendship experiences as predictors of behavior problems in early adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *39* (6), 873 – 884. doi:10.1080/15374416.2010.517160
- Sharabany, R., Gershoni, R., & Hofman, J. (1981). Girlfriend, boyfriend: Age and sex differences in intimate friendship. *Developmental Psychology*, *17* (6), 800 – 808.
- Shavelson, R., & Bolus, R. (1982). Self-Concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, *74* (1), 3 – 17.
- Sherman, A., Lansford, J., & Volling, B. (2006). Sibling relationships and best friendships in young adulthood: Warmth, conflict, and well-being. *Personal Relationships*, *13*, 151 – 165.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Tavistock Publications.
- Tarrant, M., MacKenzie, L., & Hewitt, L. (2006). Friendship group identification, multidimensional self-concept, and experience of developmental tasks in adolescence. *Journal of Adolescence*, *29* (4), 627 – 640.
- Thomas, J., & Daubman, K. (2001). The relationship between friendship quality and self-esteem in adolescent girls and boys. *Sex Roles*, *45* (1/2), 53 – 65.
- Waldrip, A., Malcolm, K., & Jensen-Campbell, A. (2008). With a little help from your friends: The importance of high-quality friendships on early adolescent adjustment. *Social Development*, *17* (4), 832 – 852. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00476.x
- Watkins, D., Akande, A., Fleming, J., Ismail, M., Lefner, K., Regmi, M., Watson, S., Yu, J., Adair, J., Cheng, C., Gerong, A., McInerney, D., Mpofu, E., Singh-Sengupta, S., &

- Wondimu, H. (1998). Cultural dimensions, gender, and the nature of self-concept: A fourteen-country study. *International Journal of Psychology, 33* (1), 17 – 31.
- Way, N., & Greene, M. (2006). Trajectories of perceived friendship quality during adolescence: the patterns and contextual predictors. *Journal of Research on Adolescence, 16* (2), 293 – 320.
- Wied, M., Branje, S., & Meeus, W. (2006). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior, 33*, 48 – 55. doi: 10.1002/ab
- Zarbatany, L., McDougall, P., & Hymel, S. (2000). Gender-differentiated experience in the peer culture: Links to intimacy in preadolescence. *Social Development, 9* (1), 62 – 79.
- Zunino, L., Manfroí, E., Nunes, S., Faraco, A., Vieira, M., & Rubin, K. (2012). Correlações entre dimensões da qualidade das amizades e autopercepção em crianças. *Interação Psicol., 16* (2), 137 – 147.

IX. ANEXOS

INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Anexo A – FQQ – Friendship Quality Questionnaire

Dados Pessoais:

Nome: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: _____ Género: Masculino

Feminino

Escola: _____

Ano: _____ Turma: _____

Data de Preenchimento do Questionário: ____/____/____

INDICAÇÕES

Todas as pessoas têm amigos. Gostaríamos que pensasses no teu melhor amigo(a), que tens na tua escola.

Responde a todas as questões pensando sempre nele(a) e na **vossa** amizade. Para responderes deves fazer um círculo à volta do número que melhor corresponde à tua resposta.

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

-
- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Eu e o (a) _____ moramos muito perto um do outro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Eu e o (a) _____ sentamo-nos sempre juntos durante o almoço. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Eu e o (a) _____ ficamos furiosos um com outro muitas vezes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. O (A) _____ diz-me que eu sou bom a fazer coisas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Se outros colegas falam de mim nas minhas costas, o (a) _____ defende-me. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Eu e o (a) _____ fazemos com que cada um de nós se sinta importante e especial. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Eu e o (a) _____ escolhemo-nos sempre um ao outro para parceiros nas coisas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Se o (a) _____ magoa os meus sentimentos, ele (ela) pede-me desculpa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Eu sei que o (a) _____ às vezes diz coisas más de mim a outros colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Posso sempre contar com o (a) _____ para ter boas ideias de jogos para nós brincarmos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Se eu e o (a) _____ ficarmos zangados um com o outro, falamos sempre sobre o modo como ultrapassar essa zanga. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. O (A) _____ gostará sempre de mim, mesmo que as outras crianças não gostem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. O (A) _____ diz-me que eu sou bastante esperto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Eu e o (a) _____ contamos sempre um ao outro os nossos problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
-

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

-
15. O (A) _____ faz-me sentir bem com as ideias que tenho. 1 2 3 4 5
-
16. Quando estou zangado com alguma coisa que me aconteceu, posso sempre contar ao (à) _____ o que se passa. 1 2 3 4 5
-
17. Eu e o (a) _____ ajudamo-nos muito um ao outro com pequenas tarefas. 1 2 3 4 5
-
18. Eu e o (a) _____ fazemos favores especiais um ao outro. 1 2 3 4 5
-
19. Eu e o (a) _____ fazemos coisas muito divertidas. 1 2 3 4 5
-
20. Eu e o (a) _____ discutimos muito. 1 2 3 4 5
-
21. Eu nunca posso contar com o (a) _____ para cumprir uma promessa. 1 2 3 4 5
-
22. Eu e o (a) _____ vamos a casa um do outro. 1 2 3 4 5
-
23. Eu e o (a) _____ brincamos sempre juntos durante o recreio. 1 2 3 4 5
-
24. Quando tenho dificuldade em fazer alguma coisa, normalmente peço ajuda e opinião ao (à) _____.
-
25. Eu e o (a) _____ falamos das coisas que nos deixam tristes. 1 2 3 4 5
-
26. Eu e o (a) _____ fazemos facilmente as pazes quando brigamos. 1 2 3 4 5
-
27. Eu e o (a) _____ brigamos muito. 1 2 3 4 5
-
28. Eu e o (a) _____ estamos sempre a partilhar coisas como canetas, brinquedos e jogos, um com o outro. 1 2 3 4 5
-
29. Se eu e o (a) _____ estamos zangados um com o outro, falamos sempre do que poderíamos fazer para nos sentirmos melhor. 1 2 3 4 5
-
30. Se eu contar um segredo ao (à) _____, sei que posso confiar que ele (ela) não conta a ninguém. 1 2 3 4 5
-
31. Eu e o (a) _____ chateamo-nos um ao outro muitas vezes. 1 2 3 4 5
-
32. Eu e o (a) _____ temos sempre boas ideias na forma de fazermos as coisas. 1 2 3 4 5
-
33. Eu e o (a) _____ estamos sempre a emprestar coisas um ao outro. 1 2 3 4 5
-
34. O (A) _____ ajuda-me nas coisas de modo a que eu consiga despachar-me. 1 2 3 4 5
-

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

35. O (A) _____ e eu terminamos as nossas discussões muito depressa. 1 2 3 4 5

36. Eu e o (a) _____ contamos sempre um com o outro para termos boas ideias para fazermos as coisas. 1 2 3 4 5

37. O (A) _____ não ouve as minhas opiniões. 1 2 3 4 5

38. Eu e o (a) _____ contamos muitas coisas privadas um ao outro. 1 2 3 4 5

39. Eu e o (a) _____ ajudamo-nos muito um ao outro com o trabalho da escola. 1 2 3 4 5

40. Eu e o _____ contamos segredos um ao outro. 1 2 3 4 5

41. O (A) _____ importa-se com os meus sentimentos. 1 2 3 4 5

Anexo B – Escala de autoconceito para adolescentes

Dados Pessoais:

Nome: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: _____ Género: Masculino

Feminino

Escola: _____

Ano: _____ Turma: _____

Data de Preenchimento do Questionário: ____/____/____

INSTRUÇÕES

Cada uma das perguntas que se seguem faz referência a dois tipos de jovens. Gostaríamos de saber com qual dos jovens te achas mais parecido. Antes de começares a responder vamos mostrar-te um exemplo de como deves proceder para dar a tua resposta.

Exemplo:

1. Lê as duas frases do exemplo:

*“Alguns jovens gostam de ir ao cinema nos seus tempos livres” **OU** “Outros jovens preferem ler um livro”.*

2. Decide se és mais parecido com o jovem da **esquerda** **OU** com o da **direita**.

És o tipo de pessoa que gosta de ir ao cinema nos seus tempos livres OU que prefere ler um livro?

3. Depois de escolheres uma das afirmações (ou a da esquerda ou a da direita), indica se esse jovem é **exactamente como tu** **OU** **mais ou menos como tu**.

4. Assinala com uma **CRUZ** a tua opção tal como vês aqui no exemplo abaixo.

Exactamente
como eu

Mais ou menos
como eu

Alguns jovens gostam de ir ao
cinema nos seus tempos livres.

MAS

Outros preferem ler um livro.

Mais ou menos
como eu

Exactamente
como eu

Agora vamos começar e não te esqueças:

ASSINALA APENAS UMA RESPOSTA POR QUESTÃO.

	Exactamente como eu	Mais ou menos como eu			Mais ou menos como eu	Exactamente como eu	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que são tão inteligentes como os outros jovens da sua idade.	MAS	Outros jovens não têm tanta certeza de serem tão inteligentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham difícil fazer amigos.	MAS	Para outros é muito fácil fazer amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens são muito bons a praticar qualquer tipo de desporto.	MAS	Outros jovens sentem que não são muito bons a praticar desporto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens não se sentem muito satisfeitos com a sua aparência.	MAS	Outros jovens gostam da sua aparência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens normalmente não saem com pessoas (do sexo oposto) com quem queriam realmente sair.	MAS	<i>Outros jovens saem com as pessoas com quem gostam mesmo de sair.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens, fazem geralmente o que está certo.	MAS	Outros jovens, muitas vezes não fazem o que está certo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm um amigo especial com quem podem partilhar os seus segredos.	MAS	Outros jovens não têm um amigo especial para partilhar os seus segredos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens ficam frequentemente desapontados consigo.	MAS	Outros jovens estão muito satisfeitos consigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens são lentos a fazer o seu trabalho escolar.	MAS	Outros jovens conseguem fazer o seu trabalho escolar rapidamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm muitos amigos.	MAS	Outros jovens não têm muitos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pensam que poderiam desempenhar bem qualquer tipo de actividade desportiva que fizessem pela 1ª vez.	MAS	Outros jovens sentem que não seriam muito bons numa nova actividade desportiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostariam que o seu corpo fosse diferente.	MAS	Outros jovens gostam do seu corpo tal como é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm facilidade em arranjar namorados (as).	MAS	Outros jovens têm dificuldade em arranjar namorados (as).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Exactamente como eu	Mais ou menos como eu			Mais ou menos como eu	Exactamente como eu
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens, frequentemente, arranjam problemas com aquilo que fazem.	MAS	Outros jovens, normalmente, não fazem coisas que lhes possam causar problemas.	<input type="checkbox"/>
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostariam muito de ter um amigo especial para partilhar coisas.	MAS	Outros jovens têm um amigo especial com quem partilham coisas.	<input type="checkbox"/>
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens não gostam do modo com estão a encaminhar a sua vida.	MAS	Outros jovens gostam do modo como estão a encaminhar a sua vida.	<input type="checkbox"/>
17.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens fazem muito bem os seus trabalhos escolares.	MAS	Outros jovens não fazem muito bem os seus trabalhos escolares.	<input type="checkbox"/>
18.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm dificuldade em que os outros gostem deles.	MAS	Outros jovens têm facilidade em que os outros gostem deles.	<input type="checkbox"/>
19.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que são melhores a praticar desporto do que outros jovens da sua idade.	MAS	Outros jovens sentem que não praticam tão bem desporto como outros jovens da sua idade.	<input type="checkbox"/>
20.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostariam que a sua aparência física fosse diferente.	MAS	Outros jovens gostam da sua aparência física tal como é.	<input type="checkbox"/>
21.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm facilidade em namorar com pessoas por quem se apaixonam.	MAS	Outros jovens têm dificuldade em namorar com as pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>
22.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens normalmente agem de acordo como sabem que se deve agir.	MAS	Outros jovens muitas vezes não agem de acordo como sabem que se deve agir.	<input type="checkbox"/>
23.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens não têm um amigo especial para partilhar pensamentos e sentimentos muito pessoais.	MAS	Outros jovens têm um amigo especial com quem partilham os seus sentimentos e pensamentos muito pessoais.	<input type="checkbox"/>
24.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens, a maior parte das vezes, estão satisfeitos consigo próprios.	MAS	Outros jovens frequentemente não estão satisfeitos consigo próprios.	<input type="checkbox"/>
25.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm dificuldade em responder às questões que os professores colocam.	MAS	Outros jovens normalmente respondem de forma correcta às questões que os professores colocam.	<input type="checkbox"/>
26.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens são populares entre os da sua idade.	MAS	Outros jovens não são muito populares entre os da sua idade.	<input type="checkbox"/>
27.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens não são muito bons em jogos ao ar livre.	MAS	Outros jovens são bons em jogos ao ar livre.	<input type="checkbox"/>

	Exactamente como eu	Mais ou menos como eu			Mais ou menos como eu	Exactamente como eu
28.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que têm um bom aspecto.	MAS	Outros jovens acham que não têm muito bom aspecto.	<input type="checkbox"/>
29.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que são bem aceites pelas pessoas por quem se apaixonam.	MAS	Outros jovens acham que não são bem aceites pelas pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>
30.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens arranjam complicações pela forma como se comportam.	MAS	Outros jovens comportam-se de forma a não terem complicações.	<input type="checkbox"/>
31.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostariam de ter um amigo especial em quem pudessem ter confiança.	MAS	Outros jovens acham que têm um amigo especial em quem podem ter confiança.	<input type="checkbox"/>
32.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostam do tipo de pessoa que são.	MAS	Outros jovens muitas vezes gostariam de ser outra pessoa.	<input type="checkbox"/>
33.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem-se bastante inteligentes.	MAS	Outros jovens questionam-se sobre a sua inteligência.	<input type="checkbox"/>
34.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que são bem aceites pelas pessoas da sua idade.	MAS	Outros jovens desejariam que mais pessoas da sua idade os aceitassem.	<input type="checkbox"/>
35.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens sentem que não são muito atléticos.	MAS	Outros jovens sentem que são muito atléticos.	<input type="checkbox"/>
36.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostam mesmo do seu aspecto.	MAS	Outros jovens gostariam de ter um aspecto diferente.	<input type="checkbox"/>
37.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens têm facilidade em fazer com que as pessoas do sexo oposto se sintam atraídas por eles.	MAS	Outros jovens têm dificuldade em fazer com que as pessoas do sexo oposto se sintam atraídas por eles.	<input type="checkbox"/>
38.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens, normalmente, comportam-se correctamente.	MAS	Outros jovens, normalmente, comportam-se incorrectamente.	<input type="checkbox"/>
39.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens gostariam de ter um amigo especial a quem pudessem fazer confidências.	MAS	Outros jovens têm um amigo especial a quem podem fazer confidências.	<input type="checkbox"/>
40.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens estão satisfeitos com a sua maneira de ser.	MAS	Outros jovens gostariam de ser diferentes.	<input type="checkbox"/>

O QUANTO ISTO É IMPORTANTE PARA MIM?

	Exactamente como eu	Mais ou menos como eu		MAS		Mais ou menos como eu	Exactamente como eu
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pensam que é importante ser inteligente.		Outros jovens pensam que não é importante ser inteligente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens pensam que não é assim tão importante ter muitos amigos.		Outros jovens pensam que é importante ter muitos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que é importante ser bom em desporto.		Outros jovens não se preocupam muito em serem bons em desporto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que a sua aparência física não tem assim tanta importância.		Outros jovens acham que a sua aparência física é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham importante serem bem aceites pelas pessoas por quem se apaixonam.		Outros jovens não acham importante serem bem aceites pelas pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que não é assim tão importante fazer as coisas que estão certas.		Outros jovens acham que fazer as coisas certas é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que é importante ter um amigo especial a quem possam fazer confidências.		Outros jovens não acham importante ter um amigo especial a quem possam fazer confidências.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que ser bom na escola não é assim tão importante.		Outros jovens acham que ser bom na escola é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que é importante ser popular.		Outros jovens não se importam quanto à sua popularidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que não é importante ser bom em actividades desportivas.		Outros jovens acham que ser bom em actividades desportivas é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que o seu aspecto é importante.		Outros jovens acham que não é importante o seu aspecto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham importante que a pessoa pela qual se sentem romanticamente interessados também goste deles.		Outros jovens acham que não é necessário que a pessoa pela qual se sentem romanticamente interessados também goste deles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alguns jovens acham que é importante agir correctamente.		Outros jovens não se importam se agem ou não de forma correcta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14.

Alguns jovens acham que é importante ter um amigo especial em quem possam confiar.

MAS

Outros jovens acham que não é importante ter um amigo especial em quem possam confiar.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES SOBRE AS ANÁLISES DE DADOS EFETUADAS

Anexo C - Diferenças de gênero para as dimensões do autoconceito e a auto-estima

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Competência_Escolar	Equal variances assumed	3,647	,057	-3,002	263	,003	-,22721	,07568	-,37623	-,07819
	Equal variances not assumed			-2,994	255,067	,003	-,22721	,07588	-,37664	-,07777
Aceitação_Social	Equal variances assumed	3,318	,070	-1,114	263	,266	-,08365	,07508	-,23148	,06419
	Equal variances not assumed			-1,111	255,319	,268	-,08365	,07527	-,23188	,06459
Competência_Atlética	Equal variances assumed	1,194	,275	-6,472	263	,000	-,50075	,07737	-,65310	-,34841
	Equal variances not assumed			-6,466	260,960	,000	-,50075	,07745	-,65325	-,34826
Aparência_Física	Equal variances assumed	,757	,385	-1,250	262	,212	-,13263	,10609	-,34152	,07626
	Equal variances not assumed			-1,251	261,964	,212	-,13263	,10602	-,34139	,07613
Atração_Romântica	Equal variances assumed	,865	,353	-1,453	262	,147	-,11893	,08182	-,28004	,04219
	Equal variances not assumed			-1,451	258,181	,148	-,11893	,08197	-,28033	,04248
Comportamento	Equal variances assumed	,095	,759	1,712	262	,088	,13253	,07740	-,01987	,28494
	Equal variances not assumed			1,713	261,953	,088	,13253	,07735	-,01977	,28484
Amizades_Íntimas	Equal variances assumed	3,057	,082	2,825	263	,005	,27679	,09799	,08385	,46974
	Equal variances not assumed			2,819	258,061	,005	,27679	,09818	,08347	,47012
Auto_Estima	Equal variances assumed	,322	,571	-1,329	263	,185	-,10877	,08181	-,26986	,05233
	Equal variances not assumed			-1,328	260,882	,185	-,10877	,08190	-,27003	,05249

Anexo D – Diferenças de género para a qualidade da amizade

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
total	Equal variances assumed	2,988	,085	3,632	241	,000	,41567	,11444	,19023	,64110
	Equal variances not assumed			3,616	232,927	,000	,41567	,11494	,18921	,64212

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
caring	Equal variances assumed	1,618	,205	3,133	241	,002	,35679	,11390	,13243	,58115
	Equal variances not assumed			3,122	234,395	,002	,35679	,11430	,13161	,58197
conflict	Equal variances assumed	4,152	,043	3,913	240	,000	,56399	,14412	,28009	,84790
	Equal variances not assumed			3,892	229,482	,000	,56399	,14491	,27847	,84952
betrayal	Equal variances assumed	,709	,401	-1,755	241	,081	-,17057	,09719	-,36202	,02089
	Equal variances not assumed			-1,748	233,235	,082	-,17057	,09760	-,36286	,02172
help	Equal variances assumed	4,091	,044	2,788	240	,006	,36925	,13245	,10833	,63016
	Equal variances not assumed			2,775	231,713	,006	,36925	,13304	,10712	,63137
compan	Equal variances assumed	,433	,511	2,100	241	,037	,28354	,13505	,01751	,54956
	Equal variances not assumed			2,095	236,635	,037	,28354	,13532	,01694	,55013
intimate	Equal variances assumed	3,760	,054	4,678	241	,000	,64724	,13837	,37467	,91982
	Equal variances not assumed			4,654	231,628	,000	,64724	,13907	,37324	,92125

Anexo E – Correlação entre a qualidade da amizade, as dimensões do autoconceito e a auto-estima

		total
Competência_Escolar	Pearson Correlation	,136 [*]
	Sig. (2-tailed)	,034
	N	243
Aceitação_Social	Pearson Correlation	,248 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	243
Competência_Atlética	Pearson Correlation	,037
	Sig. (2-tailed)	,563
	N	243
Aparência_Física	Pearson Correlation	,013
	Sig. (2-tailed)	,838
	N	242
Atracção_Romântica	Pearson Correlation	,197 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	242
Comportamento	Pearson Correlation	,121
	Sig. (2-tailed)	,059
	N	242
Amizades_Íntimas	Pearson Correlation	,343 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	243
Auto_Estima	Pearson Correlation	,130 [*]
	Sig. (2-tailed)	,043
	N	243
total	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	243

Anexo F – Correlação entre as dimensões da qualidade da amizade, as dimensões do autoconceito e a auto-estima

		Correlations													
		Competência_Escolar	Aceitação_Social	Competência_Atlética	Aparência_Física	Atração_Romântica	Comportamento	Amizades_Íntimas	Auto_Estima	caring	conflict	betrayal	help	compan	intimate
Competência_Escolar	Pearson Correlation	1	,379 ^{**}	,273 ^{**}	,260 ^{**}	,223 ^{**}	,301 ^{**}	,108	,426 ^{**}	,176 ^{**}	,086	-,003	,156 ^{**}	,134 ^{**}	,029
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,080	,000	,006	,184	,959	,015	,037	,649
	N	265	265	265	264	264	264	265	265	243	242	243	242	243	243
Aceitação_Social	Pearson Correlation	,379 ^{**}	1	,387 ^{**}	,383 ^{**}	,544 ^{**}	,048	,336 ^{**}	,492 ^{**}	,245 ^{**}	,216 ^{**}	-,026	,259 ^{**}	,214 ^{**}	,164 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,437	,000	,000	,000	,001	,682	,000	,001	,010
	N	265	265	265	264	264	264	265	265	243	242	243	242	243	243
Competência_Atlética	Pearson Correlation	,273 ^{**}	,387 ^{**}	1	,294 ^{**}	,316 ^{**}	-,001	,020	,253 ^{**}	,020	-,009	,041	,062	,080	-,024
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,981	,745	,000	,762	,889	,523	,336	,216	,712
	N	265	265	265	264	264	264	265	265	243	242	243	242	243	243
Aparência_Física	Pearson Correlation	,260 ^{**}	,383 ^{**}	,294 ^{**}	1	,433 ^{**}	,089	,055	,662 ^{**}	,033	-,025	-,130 ^{**}	,007	,040	-,033
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,149	,378	,000	,608	,696	,043	,912	,535	,615
	N	264	264	264	264	263	264	264	264	242	241	242	241	242	242
Atração_Romântica	Pearson Correlation	,223 ^{**}	,544 ^{**}	,316 ^{**}	,433 ^{**}	1	-,037	,182 ^{**}	,406 ^{**}	,194 ^{**}	,214 ^{**}	-,031	,172 ^{**}	,144 ^{**}	,184 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,550	,003	,000	,002	,001	,629	,007	,025	,004
	N	264	264	264	263	264	263	264	264	242	241	242	241	242	242
Comportamento	Pearson Correlation	,301 ^{**}	,048	-,001	,089	-,037	1	,001	,266 ^{**}	,174 ^{**}	,099	-,205 ^{**}	,135 ^{**}	,073	,056
	Sig. (2-tailed)	,000	,437	,981	,149	,550		,991	,000	,007	,124	,001	,036	,256	,388
	N	264	264	264	264	263	264	264	264	242	241	242	241	242	242
Amizades_Íntimas	Pearson Correlation	,108	,336 ^{**}	,020	,055	,182 ^{**}	,001	1	,131 ^{**}	,326 ^{**}	,282 ^{**}	-,099	,270 ^{**}	,254 ^{**}	,363 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,080	,000	,745	,378	,003	,991		,033	,000	,000	,124	,000	,000	,000
	N	265	265	265	264	264	264	265	265	243	242	243	242	243	243
Auto_Estima	Pearson Correlation	,426 ^{**}	,492 ^{**}	,253 ^{**}	,662 ^{**}	,406 ^{**}	,266 ^{**}	,131 ^{**}	1	,167 ^{**}	,134 ^{**}	,008	,144 ^{**}	,121	,037
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,033		,009	,037	,902	,025	,060	,571
	N	265	265	265	264	264	264	265	265	243	242	243	242	243	243
caring	Pearson Correlation	,176 ^{**}	,245 ^{**}	,020	,033	,194 ^{**}	,174 ^{**}	,326 ^{**}	,167 ^{**}	1	,666 ^{**}	-,107 ^{**}	,772 ^{**}	,543 ^{**}	,729 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,006	,000	,762	,608	,002	,007	,000	,009		,000	,001	,000	,000	,000
	N	243	243	243	242	242	242	243	243	894	886	887	886	885	881
conflict	Pearson Correlation	,086	,216 ^{**}	-,009	-,025	,214 ^{**}	,099	,282 ^{**}	,134 ^{**}	,666 ^{**}	1	-,076 ^{**}	,609 ^{**}	,457 ^{**}	,596 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,184	,001	,889	,696	,001	,124	,000	,037	,000		,023	,000	,000	,000
	N	242	242	242	241	241	241	242	242	886	886	885	883	883	878
betrayal	Pearson Correlation	-,003	-,026	,041	-,130 ^{**}	-,031	-,205 ^{**}	-,099	,008	-,107 ^{**}	-,076 ^{**}	1	-,021	,048	-,051
	Sig. (2-tailed)	,959	,682	,523	,043	,629	,001	,124	,902	,001	,023		,530	,152	,128
	N	243	243	243	242	242	242	243	243	887	885	887	884	884	879
help	Pearson Correlation	,156 ^{**}	,259 ^{**}	,062	,007	,172 ^{**}	,135 ^{**}	,270 ^{**}	,144 ^{**}	,772 ^{**}	,609 ^{**}	-,021	1	,663 ^{**}	,756 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,015	,000	,336	,912	,007	,036	,000	,025	,000	,000	,530		,000	,000
	N	242	242	242	241	241	241	242	242	886	883	884	886	883	880
compan	Pearson Correlation	,134 ^{**}	,214 ^{**}	,080	,040	,144 ^{**}	,073	,254 ^{**}	,121	,543 ^{**}	,457 ^{**}	,048	,663 ^{**}	1	,547 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,037	,001	,216	,535	,025	,256	,000	,060	,000	,000	,152	,000		,000
	N	243	243	243	242	242	242	243	243	885	883	884	883	885	878
intimate	Pearson Correlation	,029	,164 ^{**}	-,024	-,033	,184 ^{**}	,056	,363 ^{**}	,037	,729 ^{**}	,596 ^{**}	-,051	,756 ^{**}	,547 ^{**}	1
	Sig. (2-tailed)	,649	,010	,712	,615	,004	,388	,000	,571	,000	,000	,128	,000	,000	
	N	243	243	243	242	242	242	243	243	881	878	879	880	878	881

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

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