



Qualidade da relação entre pais e filhos e auto-estima  
Estudo exploratório com adolescentes

Patrícia Magalhães Lopes Duarte, N° 15217

ORIENTADOR DE DISSERTAÇÃO:

Professor Doutor Emílio Salgueiro

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

MESTRE em Psicologia

Especialidade em Clínica

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Professor Doutor Emílio Salgueiro, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Clínica, conforme o despacho da DGES, nº 19673/2006, publicado em Diário da Republica 2ª série de 26 de Setembro de 2006.

## **AGRADECIMENTOS**

Esta monografia foi executada graças à colaboração de todos os que apoiaram, incentivaram e acreditaram que era possível realizar esta investigação.

Ao Professor Doutor Emílio Salgueiro, orientador da monografia e amigo, agradeço o inestimável apoio e acompanhamento ao longo do ano lectivo bem como as suas sugestões e ideias que muito enriqueceram a investigação.

Ao Professor Doutor Francisco Peixoto, pela autorização das escalas utilizadas.

Ao meu amigo Zé Luís pela incansável ajuda e incentivo, que acreditou sempre que era capaz e pelo "tempo de elevada profundidade" (TEP). Agradeço principalmente pela disponibilidade e atenção na realização desta monografia. Sem essa ajuda não seria capaz de concretizar e finalizar no tempo previsto.

Ao Centro de Estudos, desejo agradecer à proprietária, explicadoras e funcionárias que tornaram possível a recolha de dados. Agradeço aos participantes que contribuíram nesta investigação, pelo tempo disponível e colaboração.

Aos meus amigos e colegas, um agradecimento pelo companheirismo, diversão, amizade e crescimento pessoal.

Aos meus Pais e Irmã, e ao Gonçalo, um reconhecimento muito especial pelo carinho e amor demonstrados no decorrer deste projecto final e ao longo de todo o percurso académico. Agradeço por nunca me deixarem desistir e acreditarem que seria capaz de concretizar este sonho. Sem a vossa força e incentivo, nada disto teria feito sentido.

## RESUMO

O presente estudo teve como objectivo perceber como os filhos adolescentes avaliam a relação que têm com seus pais e a relação com a auto-estima. Percepciona-se que quanto mais expressivos forem os indicadores da qualidade da relação familiar, maior será a auto-estima do adolescente.

Participaram 39 adolescentes, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos, sendo que 21 são do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Foi adoptada uma metodologia transversal, tratando-se de um estudo não experimental pelo facto de não existir alteração ao longo da recolha de dados e de carácter exploratório. A amostragem foi aleatória e a recolha de dados foi estudada através do programa *SPSS versão 16*.

Os instrumentos utilizados foram a Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima (Peixoto & Almeida, 1999) e a Escala de Percepção da Relação com a Família (Peixoto, F., 1999). A recolha de dados ocorreu em vários momentos, pelo facto de os participantes frequentarem o grupo de estudo em horários diferentes. Um segundo momento do procedimento visou a análise quantitativa dos dados obtidos através de técnicas estatísticas específicas.

Os participantes avaliaram o relacionamento parental de forma positiva. Os resultados mostraram que quanto melhor for a percepção da relação familiar, mais positiva é a auto-estima nos adolescentes e melhor é a percepção do desempenho académico e da aceitação social.

**Palavras-Chave:** relação familiar, adolescentes, auto-estima, desempenho académico, aceitação social.

## ABSTRACT

This study aimed to understand how teenagers assess the relationship they have with their parents and the relationship with self-esteem. The perception is that the more significant the indicators of the quality of family relationship are, the greater the self-esteem of adolescents.

Participants 39 adolescents, aged between 13 and 15 years, and 21 were female and 18 male. Adopted a horizontal approach, it was not an experimental study in the absence of change over the collection of data and exploratory nature. The sampling was random and the collection of data was studied using *SPSS version 16*.

The instruments used were the Self-Concept Scale and Self-Esteem (Peixoto & Almeida, 1999) and Scale for Perception of the Family (Peixoto, F., 1999). Data collection occurred at various time, which the participants attend the study group at different times. A second procedure aimed to the quantitative analysis of data obtained through the specific statistical techniques.

Participants evaluated the parental relationship in a positive way. The results showed that the better the perception of family relationship, the more positive self-esteem in adolescents and better the perception of academic performance and social acceptance.

**Keywords:** family relationship, adolescents, self-esteem, academic performance, social acceptance.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	4
Qualidade da Relação entre Pais e Filhos.....	4
Adolescência.....	8
Autonomia na Adolescência.....	9
Construção da Identidade.....	10
Auto-Conceito e Auto-Estima em Adolescentes.....	13
<b>FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES</b> .....	17
<b>MÉTODO</b> .....	18
Delineamento.....	18
Seleção e Caracterização da Amostra.....	18
Operacionalização das Variáveis.....	20
Instrumentos.....	20
Procedimento.....	24
<b>APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	26
Características Métricas das Escalas na Amostra.....	26
Qualidades Métricas da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima.....	26
Qualidades Métricas da Escala de Percepção da Relação com a Família.....	28
Cruzamento entre Escalas.....	30
Análise da HIPÓTESE 1.....	30

Cruzamento de Sub-Escalas.....	33
Análise da HIPÓTESE 2.....	36
Análise da HIPÓTESE 3.....	38
<b>DISCUSSÃO.....</b>	<b>42</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>59</b>

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Item da sub-escala Competência Escolar da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima.....22
- Figura 2** – Item da sub-escala Suporte Afectivo da Escala de Percepção da Relação com a Família.....23

## GRÁFICOS

- Gráfico 1** – Distribuição das variáveis SEXO e IDADE na amostra.....19

## LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima. Condensação do Anexo VII.....31
- Quadro 2** – Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por SEXO. Condensação do Anexo VIII.....31
- Quadro 3** – Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por IDADE. Condensação do Anexo VIII-a.....32
- Quadro 4** – Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por SEXO e IDADE. Condensação do Anexo VIII-b.....32

<b>Quadro 5</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Aceitação e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.....	33
<b>Quadro 6</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Autonomia e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.....	34
<b>Quadro 7</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Envolvimento nas Tarefas Escolares e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.....	34
<b>Quadro 8</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Expectativas e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.....	35
<b>Quadro 9</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Suporte Afectivo e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.....	36
<b>Quadro 10</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a Percepção da Relação Familiar e as sub-escalas de Auto-Conceito relacionadas com competência escolar. Condensação do Anexo X.....	37
<b>Quadro 11</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Envolvimento nas Tarefas Escolares e as sub-escalas de Auto-Conceito relacionadas com competência escolar. Condensação do Anexo IX.....	38
<b>Quadro 12</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a Percepção da Relação Familiar e a sub-escala de Auto-Conceito relacionada com a Aceitação Social. Condensação do Anexo X.....	39
<b>Quadro 13</b> – Correlação de <i>Spearman</i> entre a sub-escala de Auto-Conceito– Aceitação Social e as sub-escalas de Percepção da Relação Familiar. Condensação do Anexo IX.....	39

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Tabela de Frequências de Amostra.....	19
<b>Tabela 2</b> – Coeficiente <i>Alpha de Cronbach</i> da escala de Auto-Conceito e Auto-Estima. Condensação do Anexo IV.....	26
<b>Tabela 3</b> – Análise Factorial à Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima .....	27
<b>Tabela 4</b> – Coeficientes <i>Alpha de Cronbach</i> da escala de Percepção da Relação com a Família. Condensação do Anexo V.....	28
<b>Tabela 5</b> – Análise Factorial à Escala Percepção da Relação Familiar.....	29

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> – Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima (Peixoto & Almeida, 1999) e Escala de Percepção da Relação com a Família (Peixoto, F., 1999).....	60
<b>Anexo 2</b> – Carta de Consentimento Informado para a Instituição.....	67
<b>Anexo 3</b> – Carta de Consentimento Informado.....	69
<b>Anexo 4</b> – Coeficiente de Fidelidade <i>Alpha de Cronbach</i> para a Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima.....	71
<b>Anexo 4a</b> – Análise Factorial da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima.....	73

<b>Anexo 4b</b> – Análise Factorial – Variância Explicada de Auto-Conceito e Auto-Estima..	77
<b>Anexo 5</b> – Coeficiente de Fidelidade <i>Alpha de Cronbach</i> para a Escala de Percepção da Relação Familiar e respectivas sub-escalas.....	78
<b>Anexo 5a</b> – Análise Factorial da Escala de Percepção da Relação Familiar.....	80
<b>Anexo 5b</b> – Análise Factorial – Variância Explicada da Escala de Percepção da Relação Familiar.....	83
<b>Anexo 6</b> – Histogramas de Frequências e Testes de Normalidade – Média de Auto-Conceito (med_AC+IMP).....	86
<b>Anexo 6</b> – Média da Percepção da relação familiar (med_EPRF).....	87
<b>Anexo 7</b> – Coeficientes de Correlação de <i>Pearson</i> entre a escala de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF).....	88
<b>Anexo 7</b> – Gráfico de Correlações entre Variáveis.....	89
<b>Anexo 7</b> – Matriz Gráfica de Correlações entre Variáveis.....	90
<b>Anexo 8</b> – Matrizes de Correlação de <i>Pearson</i> entre a escala de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF) para grupos independentes (Sexo).....	91
<b>Anexo 8a</b> – Matrizes de Correlação de <i>Pearson</i> entre a escala de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF) para grupos independentes (Idade).....	92

<b>Anexo 8b</b> – Matrizes de Correlação de <i>Pearson</i> entre a escala de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF) para grupos independentes (Sexo e Idade).....	93
<b>Anexo 9</b> – Correlação entre as sub-escalas de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e as sub-escalas de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF).....	95
<b>Anexo 10</b> – Correlação entre as sub-escalas de Auto-Conceito (med_AC+IMP) e a escala global de Percepção da Relação Familiar (med_EPRF).....	103

## INTRODUÇÃO

A família constitui o primeiro sistema de que o adolescente faz parte, tendo uma importância primária para o desenvolvimento geral dos jovens, em particular quanto às dimensões cognitivas, afectivas, sociais e morais. Esta importância aumenta pelo facto da família ser o ambiente mais importante para o desenvolvimento do jovem que vai depois adaptar e interiorizar as primeiras regras e conceitos sociais e que, posteriormente, lhe dará o sentimento de pertença, identificação e protecção, permitindo que se desenvolva com segurança e favoreça todas as condições para que se desenvolva globalmente com sucesso (Fonte, 2008). É inevitável que todo o sistema familiar seja atravessado pelo processo desenvolvimental do filho adolescente, fazendo os ajustes necessários para integrar essas mudanças (Maldonado, 2008). Este é um processo que procura profundas transformações, principalmente no que se refere à comunicação que se estabelece na família. (Jackson, Bijstra, Oostra & Bosma, 1998).

A escolha deste tema assenta no interesse pela comunicação entre pais e filhos e na relação que se estabelece entre ambos. Através da comunicação entende-se a percepção que os adolescentes têm da sua relação familiar e a própria auto-estima. As práticas parentais que se possam considerar positivas para o filho adolescente, suportam um relacionamento entre pais e filhos sustentado por regras claras e daí um comportamento moral e social positivo. As práticas de envolvimento parental podem aumentar a viabilidade do adolescente desenvolver relações sociais mais saudáveis no âmbito familiar e com os pares. Deste modo, é importante focar a comunicação e o envolvimento parental e perceber se influencia a auto-estima dos adolescentes.

Considerando o aspecto pragmático da comunicação, sabe-se que esta afecta e é afectada pelo comportamento. Desde esta perspectiva, bons níveis de comunicação familiar são descritos como elemento de diminuição dos problemas comportamentais típicos do adolescente (Wagner, Carpenedo, Petrucci de Melo & Silveira, 2005). Segundo Ríos Gonzáles, (1994, citado por Wagner, 2005) verifica-se a existência de algumas estratégias de comunicação usadas pelos adolescentes e respectiva família. Os mais usados são a comunicação aberta, a superficial e a fechada. A comunicação aberta caracteriza-se pelos membros da família manifestarem os seus

sentimentos e questões sem se sentirem ameaçados. É uma comunicação profunda, responsável e afectiva. Já a comunicação superficial caracteriza-se pelos membros se relacionarem superficialmente e conversarem apenas sobre assuntos que fazem parte do quotidiano da família num carácter convencional. A comunicação fechada caracteriza-se por um excesso de autoridade, ordens e ameaças por parte dos pais. Desse modo, não há espaço para os filhos manifestarem seus sentimentos e dúvidas. Pode dizer-se que os adolescentes possuem estratégias claras de comunicação com os seus pais, principalmente quando necessitam de alguma aprovação ou consentimento deles, e dependendo do assunto, existem maneiras mais eficazes que outras para comunicarem. A família deve ser capaz de manter um ambiente seguro, equilibrado para que os filhos se sintam capazes de falar sem constrangimentos e medos (Oliveira, Gouveia, Kuwabara, Felisbino, Cunha & Shirata, 2008).

Alguns autores defendem que a qualidade da relação com a família tem um impacto importante em vários aspectos da vida do adolescente (Peixoto, 2004). O impacto que a família exerce na construção do auto-conceito e da auto-estima do adolescente pode ser estudado a diferentes níveis. Por um lado, as avaliações que os distintos membros da família fazem acerca do adolescente relacionam-se com as representações que o adolescente constrói sobre si próprio, por outro lado, as próprias dinâmicas das relações familiares vão influenciar as diferentes dimensões do auto-conceito. Um dos aspectos das dinâmicas das relações familiares que surge normalmente relacionado com construção das representações sobre si próprio é a base emocional fornecida pela família (Peixoto, 2004). Wenz-Gross, Siperstein, Untch, & Widaman (1997, citado por Peixoto, 2004), mostraram que a existência de um baixo suporte emocional por parte da família está relacionado com baixo auto-conceito. Para além de afectar as diferentes dimensões do auto-conceito, as dinâmicas estabelecidas no seio da família parecem, igualmente, associar-se com a auto-estima.

Ao abordar o tema sobre a qualidade da relação entre pais e filhos pretende-se mostrar que a falta de relacionamento e comunicação entre estes, pode causar inúmeros problemas aos seus filhos, incluindo uma baixa auto-estima e incapacidade de se desenvolver saudavelmente entre os pares e na sociedade da qual faz parte.

De acordo com Carapeta, Ramires & Viana (2001), o auto-conceito é a ideia que cada indivíduo forma acerca de si mesmo, das suas capacidades, atitudes e valores nas diferentes competências existenciais: física, social e moral. Segundo Harter (1993, citado por Simão, 2005), o auto-conceito é a imagem que o indivíduo tem de si próprio, é aquilo em que se acredita ser no quadro geral das capacidades e traços, é uma estrutura cognitiva com matrizes emocionais e consequências comportamentais.

A auto-estima é uma auto avaliação mais descontextualizada tendo uma componente mais afectiva, sendo considerada como o resultado da avaliação global das qualidades do indivíduo (Henriques, 2000). Ao longo da vida, a imagem do *Self* torna-se mais clara e convincente à medida que o indivíduo lida com tarefas desenvolvimentais da infância, da adolescência e da idade adulta. A principal fonte de auto-estima é o julgamento que os pais fazem às suas competências e a demonstração de entusiasmo permite que o adolescente perceba que os pais se interessam por ele. Assim, ao sentir-se amado e respeitado, ele vai sentir-se bem com ele próprio (Harter, 1993, citado por Simão, 2005). É importante manter o auto-conceito e a auto-estima positivos, pois se o adolescente tiver uma auto-estima e uma percepção de competência elevadas, estas levam a uma motivação positiva, o que vai facilitar o seu desempenho em diversas competências e autonomia. Assim sendo, e atendendo ao facto de muitos pais não passarem o tempo suficiente com os filhos ou não darem a atenção necessária aos seus filhos, seja por motivos de trabalho ou qualquer outro motivo, pretende-se analisar se os filhos adolescentes avaliam de forma positiva ou negativa o relacionamento com os seus pais.

O objectivo deste trabalho será perceber como os filhos adolescentes avaliam a relação que têm com os seus pais e a relação com a auto-estima. Quanto mais expressivos forem os indicadores da qualidade da relação familiar, maior será a auto-estima do adolescente; este factor vai necessariamente reflectir-se quer no seu desempenho académico, quer na aceitação social.

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### *1. Qualidade da relação entre pais e filhos*

A entrada na adolescência é uma etapa de emoções intensas, na qual o sujeito procura a consolidação da sua própria identidade. Uma das primeiras demonstrações deste processo é o afastamento da família de origem e um maior envolvimento com o grupo de pares. Por vários motivos, esse afastamento das figuras parentais pode tomar a forma de oposição, mesmo quando não existem motivos aparentes para isso. Neste contexto, a comunicação entre pais e filhos torna-se uma peça fundamental para potencializar e auxiliar o estabelecimento de relações satisfatórias e saudáveis (Wagner, Falcke, Silveira & Mosmann, 2002).

Em geral, a comunicação entre pais e filhos e todas as formas de interação no seio de uma família são determinadas pelas características individuais (traços de personalidade, emoções, interesses, concepção dos papéis familiares e estilos de vida), mas também pela organização particular. Neste sentido, a comunicação intra-familiar é sempre um fenómeno peculiar em cada família e tende a evoluir, na medida em que se vão modificando as características das suas componentes e do sistema familiar. O adolescente precisa sentir-se apoiado pelos seus pais em relação às suas preocupações e inquietudes, o que o vai ajudar a ultrapassar a transição para a vida adulta e ter importantes repercussões positivas sobre o seu nível de ajuste pessoal e social (Mendonza, Triana, Rubio & Vara del Rey, 2006).

A comunicação entre pais e filhos indica como se caracteriza o diálogo na interação. Por um lado, a comunicação positiva inclui expressão de opiniões, consideração das preferências dos filhos, incentivo a falar sobre problemas, disponibilidade para ouvir os filhos com atenção e empatia. Por outro lado, a comunicação negativa pode incluir tanto a ausência de diálogo quanto a presença de uma comunicação aversiva. A ausência de diálogo caracteriza-se pela falta de uma comunicação positiva descrita anteriormente, enquanto a presença de comunicação aversiva pode-se evidenciar tanto no conteúdo como na forma de expressão, nomeadamente, em ameaças, insultos, gritos e humilhações (Weber, Prado, Salvador & Brandenburg, 2008).

O processo desenvolvimental dos adolescentes é um processo que procura aprofundar transformações, sobretudo no que se refere à comunicação que se estabelece na família. O contexto passa a ser extremamente importante para que ocorra uma conversa entre pais e filhos. Estudos indicam que a auto-estima, o bem-estar e os tipos de estratégias empregadas pelos adolescentes são variáveis que estão directamente relacionadas com uma comunicação familiar eficaz (Wagner, Carpenedo, Petrucci de Melo & Silveira, 2005). Verifica-se, portanto, que neste período começa a existir um cuidado dos filhos em filtrar as informações antes de contar aos pais, como parte do processo de autonomia e de preservação do seu espaço pessoal (Hartos & Power, 2000).

A partir das diferentes estratégias de comunicação, do conteúdo expresso nas conversas entre pais e filhos e da dinâmica de funcionamento familiar, Ríos-González (1994, citado por Wagner, Carpenedo, Petrucci de Melo & Silveira, 2005) caracterizou três diferentes formas de comunicação, nomeadamente, a comunicação aberta, a superficial e a fechada. Nas famílias onde os membros podem manifestar os seus sentimentos e opiniões sem se sentirem ameaçados, provavelmente existe uma comunicação aberta, profunda, responsável e afectiva. Nesse sentido, quanto menor for o nível de desacordo entre pais e adolescentes, melhor será o desenvolvimento das relações familiares.

A importância da qualidade da relação pais-filhos no desenvolvimento social tem sido demonstrada em vários estudos ao longo do tempo. O baixo envolvimento com o pai ou com a mãe poderá constituir um factor de risco para o desenvolvimento infantil, aumentando a vulnerabilidade a acontecimentos ameaçadores externos ao ambiente familiar. Deste modo, os pais que estabelecem um ambiente familiar confortável e que criam contextos favoráveis para o desenvolvimento dos filhos estabelecem factores de protecção perante eventuais agentes ameaçadores a que frequentemente os filhos estão expostos (Gomide, 2003).

Num estudo realizado por Silva (2008) que teve como objectivo reflectir sobre as dificuldades existentes no relacionamento e nos processos de encaminhamento de adolescentes, verificou que é muito importante o apoio, a interacção dos pais no desenvolvimento dos seus filhos, seja ele emocional ou educacional. Concluiu-se que os pais têm um papel significativo na

educação dos seus filhos, ou seja, o seu envolvimento, através do companheirismo, do carinho, da atenção, da disponibilidade, ajuda-o a sentir-se motivado a alcançar o êxito.

Weber, Stasiack & Brandenburg (2003) também estudaram a influência da família no desenvolvimento da criança e do adolescente com idades compreendidas entre os 13 e 14 anos. Os resultados mostraram que as variáveis seguintes apresentaram uma relação significativa e positiva com a auto-estima dos adolescentes: expressão afectiva, envolvimento, regras, reforço, comunicação positiva, presença de modelo parental, clima conjugal positivo e sentimentos positivos em relação aos pais.

Um ambiente confortável antevê um modelo adequado de comunicação (pais que ajudam os filhos a identificarem emoções, que os aconselham com expressividade emocional positiva e que estão dispostos a conversar com eles) entre pais e filhos, o que auxilia a melhor aceitação e interacção social destes com os pares e na menor viabilidade de apresentarem problemas de comportamento (Bohanek, Marin, Fivush & Duke, 2006).

Um estudo longitudinal, realizado por Hill, Castellino, Lansford, Nowlin, Dodge, Bates & Pettit (2004) com 463 pais de pré-adolescentes mostrou que o envolvimento dos pais de alto nível de escolaridade, nas actividades académicas dos filhos (contacto com os professores, participação nas reuniões escolares, apoio nas tarefas, acompanhamento do desenvolvimento escolar do filho), possuía uma correlação negativa com os problemas de comportamento (social, agressividade e *deficit* de atenção) e positiva com aspirações e desempenho académico deles. Nos pais com menor nível de escolaridade, o envolvimento parental nas actividades académicas dos filhos foi positivamente correlacionado com aspirações para o futuro, mas não com comportamento ou desempenho académico.

Adolescentes com características interpessoais positivas (auto-estima, auto conceito académico e não académico, competência social e habilidades específicas de empatia e resolução de problemas) têm maior probabilidade de um percurso desenvolvimental satisfatório, enquanto a ausência destas características é tida como um factor de risco, podendo levá-la a apresentar dificuldades de aprendizagem (Del Prette & Del Prette, 2005).

Outro estudo desenvolvido por Cia, Pamplin & Williams (2008) verificou o envolvimento dos pais na educação dos filhos e o desempenho académico destes, e observou-se que, quanto maior a frequência de comunicação entre ambos os pais e os seus filhos e a participação de ambos os pais nas actividades escolares, culturais e de lazer dos filhos, melhor o desempenho académico e da sua auto-estima.

Um dos aspectos do envolvimento parental que surge associado às representações de si próprio e ao rendimento académico são as atitudes parentais em relação ao desempenho académico dos filhos. Segundo Eccles, Jaccobs & Harold (1990, citado por Peixoto, 2004), dois tipos de atitudes parentais, acerca das competências dos filhos, podem influenciar o desempenho académico destes, que são: as expectativas dos pais sobre o desempenho académico dos filhos e a importância que os pais dão às competências académicas destes. As diferentes atitudes parentais em relação ao desempenho académico dos filhos para além de afectarem o rendimento académico dos jovens parecem igualmente associar-se com as representações de si próprio, nomeadamente, com o auto-conceito e a auto-estima.

Peixoto (2004) realizou uma investigação, com alunos do 7º, 9º e 11º anos, verificou a existência de uma relação positiva entre a qualidade do relacionamento familiar com a auto-estima e as diferentes dimensões de auto-conceito dos adolescentes. Também Antunes & Fontaine (2003, citado por Peixoto, 2005) num estudo longitudinal, com 423 adolescentes a frequentar o 11º e 12º anos de escolaridade, obtiveram resultados que evidenciam a existência de uma relação positiva entre a percepção dos adolescentes acerca das atitudes parentais centradas no seu processo de aprendizagem, com o auto-conceito académico e a auto-estima global. Pelo contrário, o reforço parental focado nas notas escolares dos filhos pode enfraquecer a auto-estima global e diminuir o auto-conceito académico.

O envolvimento dos pais em tarefas escolares pode ser considerado como uma prática parental direccionada ao comportamento dos filhos. Segundo Sampaio, Souza & Costa (2004) os pais podem ser considerados agentes de mudança, pois podem alterar condições antecedentes à ocorrência de comportamentos de estudo, modelar adequadamente as respostas para que se mantenham. Também podem ajudar na disposição de tempo e espaço para a realização de tarefas

escolares, exigir o cumprimento dessas tarefas e contribuir para um clima emocional favorável na família, demonstrando coesão, afecto, apoio e ausência de hostilidade. (D'Avila-Bacarji, Marturano & Elias, 2005). Considerando o envolvimento parental nas tarefas escolares como uma prática parental, poderá haver envolvimento coercitivo e não-coercitivo. O primeiro caracteriza-se pelo uso da punição ou reforço negativo, para controlar o comportamento de estudo e desempenho do filho, e o segundo caracteriza-se pelo uso de reforço positivo, como o uso de incentivo, apoio e uso de regras que expliquem as consequências positivas do comportamento de estudar (a curto e a longo prazo). O envolvimento em tarefas escolares pode ser definido por comportamentos da criança ou do adolescente para lidar com dificuldades do quotidiano, como distrações, falta de interesse e motivação, ou falta de entendimento na realização das tarefas. (Rosário, Mourão, Soares, Chaleta, Grácio, Simões, Núñez & Gonzalez-Pienda, 2005).

## ***2. Adolescência***

Actualmente a adolescência tem sido o centro de vários estudos. Uma das formas de analisar o desenvolvimento da adolescência é estudar a forma como o adolescente se comporta no seu contexto social a partir de novos desejos, necessidades e interesses. Neste processo, várias manifestações do seu comportamento são identificados, nomeadamente, o estabelecimento da autonomia em relação aos pais (Reichert, 2006).

Como se sabe, a adolescência é um período da vida que compreende, segundo a Organização Mundial de Saúde (1999), a faixa etária entre os 10 e 19 anos. Sabe-se, também, que neste período ocorrem grandes transformações e aquisições, tanto na esfera física como social, cognitiva e, sobretudo, na definição da identidade psicossocial.

Neste período, entre os 13 e os 15 anos de idade, a principal função do adolescente é tornar-se numa pessoa fisicamente segura de si mesma, construir a sua sexualidade e o impacto desta em suas relações com os iguais, assim como conseguir autonomia psicológica dos seus pais. Uma das formas de analisar o desenvolvimento na adolescência é estudar como o adolescente se

comporta no seu contexto social a partir das novas capacidades e competências que adquire, ou seja, novas formas de pensar, novos desejos, necessidades, novo corpo, novos interesses (Oliva, 1999). A adolescência é um período singular da existência humana, período este no qual as mudanças orgânicas, cognitivas, sociais e afectivas se interpõem no relacionamento interpessoal, quer de ordem familiar, escolar ou social. Na busca da identidade, o adolescente procura a uniformidade que lhe pode garantir a segurança e a auto-estima (Sousa, 2006).

Na perspectiva do ciclo de vida familiar proposta por Carter e McGoldrick (1995), estas manifestações vão afectar não apenas o adolescente, mas também os outros membros da família, sobretudo os pais, o que deverá supor uma mudança nas relações familiares, com a finalidade de preparar o adolescente para a entrada na vida adulta. Neste sentido, tanto os pais como os filhos desempenham um papel complementar na relação que estabelecem. Os filhos devem ser concebidos como sujeitos activos na relação. Assim sendo e para que se possa compreender o desenvolvimento do adolescente, deve-se considerar o contexto familiar em que ele se desenvolve. A família desempenha um papel fundamental neste processo, pois as suas influências são as que primeiro ocorrem e são as mais persistentes. As relações familiares representam as relações posteriores fora do âmbito familiar e são importantes no âmbito social, cultural, moral e emocional (Kulik, 2002).

### ***2.1 Autonomia na adolescência***

Sob o enfoque evolutivo, o adolescente para entrar na vida adulta deve adquirir certas competências. O desenvolvimento destas competências estaria relacionado com os estilos educativos adoptados pelos pais, sendo que estes podem auxiliar ou dificultar o seu desenvolvimento. Uma das tarefas desenvolvimentais esperadas que os adolescentes adquiram na adolescência intermediária é o desenvolvimento da autonomia (Reichert, 2006).

A autonomia é um conceito universal que tem gerado uma certa controvérsia a respeito de seu valor adaptativo e tem sido estudada mais frequentemente à luz de três enfoques teóricos, tais como: psicodinâmico, cognitivo e eclético. A aproximação psicodinâmica estuda as mudanças

nas relações entre pais e filhos. Na perspectiva cognitiva é estudada a importância da tomada de decisões, a percepção do controle e a própria responsabilidade neste processo. Já na perspectiva eclética são estudadas as integrações entre os aspectos relacionais e cognitivos (Noom, Dekovic & Meeus, 2001). A autonomia pode ser entendida como sendo a capacidade do sujeito decidir e agir por si mesmo, com o pressuposto de que o desenvolvimento e a aquisição desta capacidade sofre influência dos diferentes estilos educativos parentais, assim como também sofre influência do contexto em que o jovem se desenvolve (Reichert, 2006).

Para estudar o desenvolvimento do sujeito, foram realizados vários estudos que deram importância à aquisição da autonomia, principalmente da autonomia emocional. Na década de 80 e início de 90, autores como Ryan e Lynch (1989, citado por Reichert, 2006) e Lamborn e Steinberg (1993, citado por Reichert, 2006) afirmaram que um alto índice de autonomia com respeito aos pais estaria relacionada com maiores níveis de conflito familiar, piores relações com os companheiros, menor auto-estima e satisfação vital. Por outro lado, autores como Kobak, Cole, Ferenz, Gillies, Fleming & Gamble (1993) e Fleming (2005) apontam que um alto grau de autonomia estaria relacionado com um maior nível de maturidade ou desenvolvimento do adolescente.

Pode supor-se que a qualidade das relações pais-filhos constitui a chave para determinar se o processo vivido na etapa da adolescência será problemático ou uma transição saudável de mudança no sistema familiar (Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 2002).

## ***2.2 A construção da identidade***

A construção da identidade pessoal é considerada a tarefa mais importante da adolescência, o passo crucial da transformação do adolescente em adulto produtivo e maduro (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silveiras, 2003).

Para Erikson (1972), construir a identidade, implica definir quem a pessoa é, quais são os seus valores e quais as direções que deseja seguir pela vida. O autor defende que identidade é

uma concepção de si mesmo, composta de valores, crenças e metas com os quais o indivíduo está solidamente comprometido. A formação da identidade recebe a influência de factores intrapessoais (capacidades inatas do indivíduo e as características adquiridas da personalidade), de factores interpessoais (identificações com outras pessoas) e de factores culturais (valores sociais a que uma pessoa está exposta, tanto globais quanto comunitários). Este sentimento de ter uma identidade pessoal dá-se de duas formas: a primeira é perceber-se como sendo o mesmo e contínuo no tempo e no espaço, e a segunda é perceber que os outros reconhecem essa semelhança e continuidade.

Kimmel & Weiner (1998) afirmam que, quanto mais desenvolvido o sentimento de identidade, mais o indivíduo valoriza o modo em que é parecido ou diferente dos outros e mais claramente reconhece as suas limitações e capacidades. Quanto menos desenvolvida está a identidade, mais o indivíduo necessita do apoio e de opiniões externas para se avaliar e compreende menos as pessoas como distintas.

Erikson (1972, citado por Rabello & Passos, 2007) salienta que o adolescente precisa de segurança frente a todas as transformações – físicas e psicológicas – do período. Ele vai encontrar essa segurança na formação da sua identidade, que foi construída pelo seu ego em todos os estádios anteriores. Esse sentimento da identidade expressa-se nas seguintes questões: *sou diferente dos meus pais? O que sou? O que quero ser?* Respondendo a estas questões, o adolescente pretende encaixar-se nalgum papel na sociedade. Daí vem a questão da escolha vocacional, dos grupos que frequenta, das suas metas para o futuro, da escolha do par, entre outros (Rabello & Passos, 2007).

Toda a preocupação do adolescente em encontrar um papel na sociedade provoca uma confusão de identidade, e a preocupação com a opinião alheia faz com que o adolescente modifique as suas atitudes, remodelando a sua personalidade muitas vezes num período muito curto, seguindo o mesmo ritmo das transformações físicas que acontecem com ele. Nesta confusão de identidade, o adolescente pode sentir-se vazio, isolado, ansioso, sentindo-se também, incapaz de se encaixar no mundo adulto, o que pode muitas vezes levar a uma regressão. Quando

a identidade estiver firme, ele será capaz de ser estável com os outros, conquistando a lealdade e a fidelidade consigo mesmo, conquistando o senso de identidade contínua (Erikson, 1972).

Segundo Fleming (1983), este é um período em que o adolescente vai em busca de si próprio, experimenta diferentes papéis, faz diversas identificações ao longo da sua construção. O grupo passa a assumir o papel principal no desenvolvimento afectivo do adolescente, pois permite a partilha de segredos e experiências essenciais para o desenvolvimento da sua personalidade (Sampaio, 2006). É na adolescência que despontam as verdadeiras relações de amizade baseada na intimidade, de acordo com uma maior capacidade em expressar valores como a honestidade, descoberta de si e dos outros e até a verdade e todas as suas consequências na procura de uma relação. Junto dos outros adolescentes encontram experiências de vida idênticas para relatar e por isso escolhem amigos que têm os mesmos interesses, valores, crenças e atitudes. Ficam assim mais seguros nas suas relações (Cordeiro, 2006).

Apesar da relação com o grupo de pares assumir um papel central na vida do adolescente, é essencial que os pais não descurem o seu papel, pois embora muitas vezes sejamos levados a crer que o adolescente já é independente e não precisa de afecto, essa ideia é completamente falsa. A importância de ser amado, desejado e preferido pelos outros constitui uma questão de saúde mental na adolescência (Matos, 2005).

A conceptualização do apoio social refere-se a funções desempenhadas por um grupo para um sujeito em determinadas situações da sua vida, e que podem ser familiares, amigos, vizinhos, entre outros, chamando-se ao conjunto por elas formado – rede de relações sociais. O apoio social dos vários grupos de socialização pode variar com o tempo, pois nesse período ocorrem mudanças nas relações com os outros, nomeadamente pais e pares, e sua influência é crucial no desenvolvimento do adolescente, devido à estreita interdependência que se estabelece entre ele e o grupo, na qual parece destacar-se a importância do apoio emocional, lealdade, compreensão e intimidade (Antunes & Fontaine, 2005).

Actualmente, e contrariamente ao que se passava nalgumas décadas anteriormente, a família encara a adolescência como um processo de transformação e mudança natural. No

entanto, este é um período crítico na relação pais-filhos, em que muitas vezes os primeiros sofrem ao compreenderem que os filhos já não lhes pertencem, mas pertencem a si próprios e buscam uma identidade própria. Neste percurso geram-se conflitos e problemas na comunicação familiar, o que pode levar a comportamentos de risco em casos mais extremos (Oliveira, Amâncio & Sampaio, 2001).

### ***3. Auto conceito e Auto-estima em adolescentes***

Rosenberg (1965) definiu a auto-estima como a avaliação que a pessoa efectua e mantém em relação a si própria, a qual implica um sentimento de valor, reunindo uma componente predominantemente afectiva, expressa numa atitude de aprovação e/ou desaprovação em relação a si mesma. A auto-estima é somente um componente do auto-conceito, o qual o autor define como totalidade de pensamentos e sentimentos individuais tendo como referência a própria pessoa como um objecto. Ao lado da auto-estima, a auto-eficácia ou auto-domínio e a auto-identidade também são partes importantes do auto-conceito (Romano, Negreiros & Martins, 2007). Rosenberg (2003, citado por Romano, Negreiros & Martins, 2007) salienta que a auto-estima é desenvolvida através das experiências de vida de cada indivíduo. Harter (2000, citado por Weber, Stasiak & Brandenburg, 2003) referiu que a auto-estima se baseia no quanto a pessoa se sente adequada em determinados domínios que são particularmente importantes. Em estudos realizados com crianças Harter identificou cinco principais domínios: competência académica, competência atlética, igualdade com os pares, aparência física e conduta comportamental. Para adolescentes associam-se mais três domínios: atracção romântica, amizade e competência no trabalho.

Segundo Vaz Serra (1986), a auto-estima é o aspecto mais importante do auto-conceito, estando associada a aspectos avaliativos que o sujeito elabora a seu respeito, baseado nas suas competências e desempenhos. Também Pelham e Swann (1989) enfatizaram a importância dos factores cognitivos e afectivos da auto-estima, considerando que a sua organização é complexa. Assim identificaram três componentes na auto-estima global: a tendência para experimentar estados afectivos positivos e negativos, as concepções específicas de si mesmo, das suas forças e

fragilidades, e a forma como os adolescentes “interiorizam” a sua auto-imagem, isto é, a certeza sobre a importância relativa da auto-imagem positiva de si mesmo diante da negativa, e a disparidade entre a auto-imagem real e ideal de si próprio.

Tem-se vindo a dar grande importância ao desenvolvimento da auto-estima, uma vez que se acredita que os adolescentes detentores de autoconfiança e de uma visão positiva acerca de si próprios possuem uma maior capacidade de aumentar a sua auto-eficácia, de resistir às pressões do grupo para comportamentos de risco. Assim, a construção de uma auto-estima positiva facilita que os adolescentes tenham a oportunidade de desenvolverem uma auto-eficácia positiva e uma crença na capacidade de controlar vários aspectos da sua vivência educacional ou da sua vida social (Scriven & Stiddard, 2003).

Todos necessitamos crer que somos dignos do respeito, da consideração e do amor dos outros. Quando se tem uma auto-estima positiva, estamos em melhores condições de nos relacionarmos com as pessoas que nos rodeiam e de considerar o presente e o futuro como um desafio que somos capazes de enfrentar (D`Affonseca, 2008). A auto-estima e o auto-conceito de uma criança e sucessivamente de um adolescente, sejam eles positivos ou negativos, desenvolve-se, em grande parte, como resposta às palavras e aos comportamentos dos adultos, sobretudo os pais. Isto é, a ideia que a criança tem de seu valor pessoal, e do facto de se sentir valorizada ou não, é ajustada pelo padrão geral do comportamento dos seus pais. Estes podem ser calorosos, afectivos e compreensivos, mas também podem ser reservados, frios e excessivamente críticos. As posturas emocionais desempenham um papel fundamental na percepção que a criança vai formando de si própria. A auto-estima não depende do que o pai ou mãe diz especificamente, mas sim das atitudes que evidenciam a preocupação e o afecto. Uma simples demonstração de interesse pode mostrar à criança que ela é digna de apreciação (D`Affonseca, 2008).

Peixoto (2004) realizou um estudo onde se propôs analisar as relações entre a percepção da qualidade da dinâmica relacional estabelecidas no seio familiar, o auto-conceito, a auto-estima e o rendimento académico. Participaram neste estudo 265 adolescentes a frequentarem o 7.º, 9.º e 11.º anos, dos quais 143 eram raparigas e 122 rapazes. No que se refere ao sucesso académico, 92 tinham reprovado um ou mais anos escolares, enquanto 168 nunca tinham reprovado. A

percepção da qualidade do relacionamento familiar produz efeitos nalgumas dimensões relacionadas com a escola (Comportamento e Competência a Português), em dimensões interpessoais (Aceitação Social e Atracção Romântica) e na aparência física.

Antunes, Sousa, Carvalho, Costa, Raimundo, Lemos, Cardoso, Gomes, Alhais, Rocha & Andrade (2006) estudaram a auto-estima e os comportamentos de saúde e de risco no adolescente. Participaram 645 estudantes com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos de idade. Verificaram que as raparigas apresentam mais baixa auto-estima do que os rapazes mas só a partir dos 14 anos, idade em que os valores médios da auto-estima sofrem uma quebra significativa.

Conforme Oliveira (2000), muitos autores ressaltam a auto-imagem como a chave da personalidade e do comportamento humano. É um componente descritivo que acompanha um outro avaliativo conhecido como auto-estima. Os dois elementos formam o que se denomina auto-conceito. Este configura a identidade do sujeito que é uma conquista do amadurecimento emocional mas que está presente em cada estágio do amadurecimento, qualificando a interacção entre o sujeito e o ambiente até que se converta numa identidade unitária, dotada de uma realidade psíquica interna estabelecida, um sentido pessoal e de conflitos instintivos (Bertolini & Melo Silva, 2005).

O auto-conceito da criança em idade pré-escolar é concreto e as auto-percepções estão ligadas a características visíveis. Na idade escolar, este auto-conceito concreto muda gradualmente para uma autodefinição mais abstracta, mais comparativa e generalizada, passando a ter um conteúdo de carácter psicológico, cognitivo e social (Cia & Barham, 2005). Aos poucos, o *self* (eu) passa a ser descrito mais em termos internos e psicológicos, do que com base em atributos externos e físicos. Concomitante à elaboração dos aspectos psicológicos do seu auto-conceito, a criança vai descobrindo e elaborando a dimensão social do seu Eu. Já, na pré adolescência, quando a habilidade para reflectir os seus próprios pensamentos e comportamentos emerge, o auto-conceito tornar-se altamente instável, principalmente porque há uma influência muito grande da percepção dos outros sobre si mesmo (Kansi, Wichstrom & Bergman, 2003). A noção de auto-conceito como o principal constructo afetivo-emocional é um vaticinar crítico do

rendimento académico, sendo que, crianças com baixo auto-conceito tendem a ter baixo rendimento académico, o que por sua vez, incrementa a avaliação negativa de si mesmo, mantendo um círculo vicioso (Chapman, Tunmer & Prochnow, 2000; Del Prette & Del Prette, 2005; Formiga, 2004; Guay, Marsh & Boivin, 2003; Hong & Ho, 2005; Marturano, 2004, citado por Cia & Barham, 2008).

De uma maneira geral, pode-se dizer que o sujeito faz constantemente uma revisão da sua auto-imagem e uma reformulação do auto-conceito com o eco da auto-estima, com base no que elabora um projecto de vida pessoal e profissional (Oliveira, 2000). Um elevado senso de auto-estima, uma localização interna de controlo, uma tendência a atribuir causas de sucessos e de fracassos aos esforços e à falta deles são variáveis psicológicas e motivacionais essenciais para o empenho e utilização, por parte dos adolescentes, de estratégias cognitivas e metacognitivas.

Os adolescentes precisam primeiramente, acreditar que são capazes de desempenhar uma tarefa correctamente para que se interessem em ajustar-se na mesma (Bertolini & Melo Silva, 2005). Dois grandes objectivos educacionais seriam: 1) levar os alunos a atingirem o mais alto grau de qualidade possível nas aprendizagens e 2) convertê-los em aprendizes autónomos, ao invés de receptores passivos daquilo que é proposto ou imposto pela estrutura de poder dominante dentro da sala de aula (Bzuneck, 2001, citado por Bertolini & Melo Silva, 2005). Ambientes que promovam a cooperação (ao invés de competição), que respeitem as diferenças individuais e valorizem as diversas capacidades do ser humano (ao invés da ênfase na capacidade intelectual) são fundamentais na promoção da motivação para a aprendizagem adequada (Bertolini & Melo Silva, 2005).

## FORMULAÇÃO DE HIPÓTESES

A comunicação é um factor preponderante para a realização da inter-relação entre todas as pessoas, em todos os grupos sociais. É através das diferentes formas de comunicação que o afecto é transmitido dos pais para os filhos e os vínculos afectivos são estabelecidos. Assim sendo, torna-se importante perceber qual o seu papel em diversos campos do desenvolvimento do adolescente.

Entre os 13 e os 15 anos de idade a principal função do adolescente é sentir-se seguro de si mesmo, construir a sua sexualidade e conseguir alcançar a autonomia psicológica dos seus pais. O envolvimento parental nas actividades escolares, culturais e de lazer dos filhos poderá promover uma auto-estima mais positiva. Os adolescentes que apresentam características interpessoais positivas (auto-estima, auto-conceito e competências sociais) têm maior probabilidade de desenvolver um percurso pessoal, social e profissional satisfatório, e podem sentir-se motivados a alcançar o êxito.

Deste modo, o objectivo deste estudo será perceber como os filhos adolescentes avaliam a relação que têm com seus pais e a relação com a auto-estima. Quanto mais expressivos forem os indicadores da qualidade da relação familiar, maior será a auto-estima do adolescente.

*H1 – Os adolescentes com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos que sentem ter uma boa relação familiar revelam uma auto-estima mais positiva do que os adolescentes que sentem não ter uma boa relação familiar.*

*H2 – A percepção do envolvimento parental e a participação positiva na relação familiar influencia a percepção do desempenho académico dos adolescentes.*

*H3 – Quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a sua relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a aceitação social.*

## MÉTODO

### *Delineamento*

De acordo com o objectivo do estudo, que pretende demonstrar como os filhos adolescentes avaliam a relação que têm com os seus pais e a relação com a auto-estima, a escolha recaiu sobre jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos.

Esta escolha baseou-se no facto de ser neste período que a principal função do adolescente é tornar-se uma pessoa fisicamente segura de si mesma, construir a sua sexualidade e o impacto desta nas suas relações com os iguais, assim como conseguir autonomia psicológica dos seus pais e estabelecer uma comunicação positiva e saudável para o seu desenvolvimento e crescimento.

No presente trabalho é adoptada uma metodologia transversal, tratando-se de um estudo não experimental pelo facto de não existir alteração ao longo da recolha de dados e de carácter exploratório. A amostragem é aleatória e a recolha de dados será estudada através do programa *SPSS versão 16*.

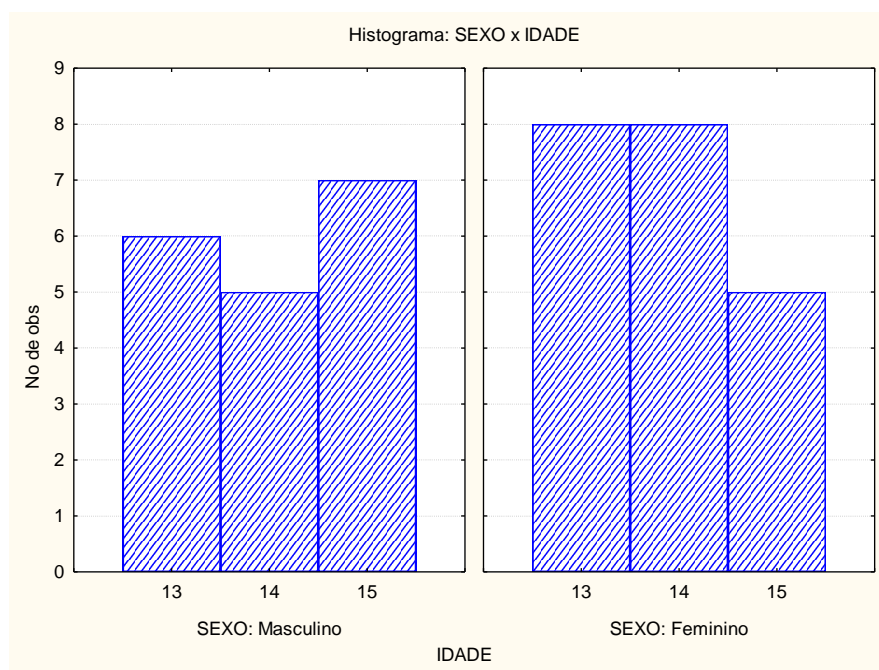
### *Seleção e caracterização da amostra*

A recolha de dados foi realizada num Centro de Estudos do concelho de Cascais, com características socioculturais e económicas semelhantes. Esta selecção não obedeceu a nenhum critério específico, tendo no entanto, a amostra sido recolhida num centro de estudos pelo facto de ser necessária uma amostra mínima de 30 participantes. Participaram no estudo 39 adolescentes, de ambos os sexos e com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos (Tabela 1).

Amostra 39 Sujeitos Tabela de Frequências					
	SEXO	IDADE 13	IDADE 14	IDADE 15	Total Linhas
Contagem	Masculino	6	5	7	18
Percent.Coluna		42,86%	38,46%	58,33%	
Percent.Linha		33,33%	27,78%	38,89%	
Total Percentual		15,38%	12,82%	17,95%	46,15%
Contagem	Feminino	8	8	5	21
Percent.Coluna		57,14%	61,54%	41,67%	
Percent.Linha		38,10%	38,10%	23,81%	
Total Percentual		20,51%	20,51%	12,82%	53,85%
Contagem	Tot.Grupo	14	13	12	39
Total Percentual		35,90%	33,33%	30,77%	

**Tabela 1 – Tabela de Frequências de Amostra do Estudo**

A média de idades da amostra situa-se nos 13,9 anos, dos quais 54% dos participantes pertencem ao sexo feminino e 46% ao sexo masculino. Do total de participantes da amostra, cerca de 36% tinham 13 anos, 33% tinham 14 anos e 31% tinham 15 anos, até à data da observação (Gráfico 1).



**Gráfico 1 - Distribuição das variáveis SEXO e IDADE na amostra**

## **Operacionalização das Variáveis**

O presente estudo de investigação pretende analisar o efeito de duas variáveis alvo:

- *A percepção que o adolescente tem da sua relação familiar.*
- *A percepção que o adolescente tem da sua auto-estima;*

Estas variáveis foram medidas através da aplicação de dois instrumentos aferidos à população portuguesa:

- A “Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima” (Peixoto & Almeida, 1999);
- A “Escala de Percepção da Relação com a Família” (Peixoto, F., 1999).

## ***Instrumentos***

Relativamente à recolha de dados, os instrumentos utilizados foram duas escalas: uma escala adaptada para a população portuguesa, a “Escala de Auto-Conceito e Auto-estima” (Peixoto & Almeida, 1999) e a “Escala de Percepção da Relação com a Família” (Peixoto, F., 1999). (Anexo I)

A **Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima** surgiu da adaptação portuguesa da escala de auto-conceito e auto-estima de Susan Harter (Peixoto & Almeida, 1999). A esta escala, para além das sub-escalas presentes (Competência Escolar, Aceitação Social, Competência Atlético, Aparência Física, Atracção Romântica, Comportamento, Amizades Íntimas e Auto-Estima), foram incluídas duas novas dimensões: Competências em Língua Materna e Competência em Matemática. Igualmente o formato da escala foi alterado, passando a apresentar-se meramente uma afirmação em vez de duas que surgem na escala de Harter (1988), mantendo-se a formulação na terceira pessoa do plural. Manteve-se a escala de importância, pelo facto de esta escala ser um mediador do modelo *Jamesiano* da auto-estima, por permitir relacionar os diferentes auto-conceitos com a auto-estima.

O Perfil de Auto-Percepção ficou constituído por 70 itens dos quais 40 correspondem aos originais da escala de Susan Harter (1988) e 30 são itens novos (15 correspondentes às duas novas dimensões). A Escala de Importância ficou organizada por 27 itens, dos quais 14 são os da

escala original e 13 são itens novos (destes, seis correspondem às duas novas sub-escalas: Língua Materna e Matemática).

As diferentes sub-escalas do Perfil de Auto-Percepção podem ser definidas do seguinte modo:

- Competência Escolar – Reúne itens relacionados com a escola, que avaliam o modo como o sujeito percebe o seu desempenho escolar, no geral;
- Aceitação Social – Esta sub-escala pretende avaliar a percepção do sujeito quanto ao modo como é aceite pelos colegas e à sua popularidade;
- Competência Atlética – Este conjunto de itens avaliam a percepção do sujeito relativamente às suas capacidades em actividades físicas e/ou desportivas;
- Aparência Física – Pretende avaliar o grau de satisfação do adolescente quanto ao seu aspecto, peso, tamanho, entre outros;
- Atracção Romântica – Os itens desta sub-escala avaliam a percepção do adolescente relativamente à sua capacidade para atrair romanticamente aqueles (as) por quem se sente atraído;
- Comportamento – Refere-se à forma como o adolescente se sente em relação ao modo como age, se faz as coisas correctamente, se age de acordo com o que esperam dele, se evita problemas, entre outros;
- Amizades Íntimas – Esta sub-escala pretende avaliar a percepção do sujeito comparativamente à sua capacidade para fazer e manter amigos íntimos;
- Competência a Língua Materna – Este conjunto de itens avalia a percepção do sujeito quanto ao seu domínio do Português;
- Competências a Matemática – Nesta sub-escala agrupam-se itens que avaliam a percepção das capacidades matemáticas do sujeito;
- Auto-Estima – Esta sub-escala avalia se o sujeito gosta dele enquanto pessoa. É uma avaliação total do valor do adolescente enquanto pessoa, não constituindo um domínio específico de competência.

Este instrumento integra também uma Escala de Importância, por ser um mediador essencial no modelo *Jamesiano* da auto-estima ao possibilitar relacionar os diferentes auto-conceitos com a auto-estima. Esta escala é constituída por 18 itens que reflectem as mesmas 10 dimensões atrás descritas e que vem fortalecer o sentido de resposta dos inquiridos.

O questionário é, no total, constituído por 71 itens apresentados na terceira pessoa do plural e associados a uma escala de 4 posições que avalia o grau de identificação do responde a cada uma das questões apresentadas, conforme figura 1.

<b>Alguns jovens são rápidos a fazer o seu trabalho escolar</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Figura 1 – Item da sub-escala Competência Escolar da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima**

Os itens são cotados de 1 a 4, significando a pontuação 4 uma elevada competência percebida ou importância atribuída pelo jovem e a pontuação 1 correspondendo inversamente a uma baixa competência percebida ou importância atribuída. Utilizando novamente o exemplo da figura 1 a pontuação do item seria:

<b>Alguns jovens são rápidos a fazer o seu trabalho escolar</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
Pontuação	4	3	2	1

Nos itens com questões negativas foi invertida a polaridade da pontuação para tornar consistente o sentido da escala. Pegando num exemplo de questão negativa, a pontuação do item passaria a ser:

<b>Alguns jovens não conseguem obter bons resultados nos testes</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
Pontuação	1	2	3	4

A **Escala de Percepção da Relação com a Família (E.P.R.F.)** foi construída por Peixoto (1999) e abrange seis dimensões: Aceitação, Envolvimento nas Tarefas Escolares, Suporte Afectivo, Expectativas, Autonomia e Reforço e Punição. Cada domínio foi definido da seguinte forma:

- Aceitação – reúne itens que avaliam o grau de aceitação que o sujeito sente por parte da família;
- Envolvimento nas Tarefas Escolares – pretende avaliar em que medida o sujeito sente que a família acompanha, incentiva e apoia a sua vida na escola;
- Expectativa – visa avaliar a percepção que o sujeito tem do que a sua família pensa acerca das suas capacidades e do que poderá vir a ser ou a fazer;
- Autonomia – procura avaliar a percepção que o sujeito tem do grau de controlo exercido pela família e da sua participação nas decisões familiares que o afectam;
- Suporte Afectivo – este conjunto de itens procuram avaliar em que medida o sujeito sente que pode contar com a família para a resolução dos problemas com que se confronta;
- Reforço e Punição – esta sub-escala pretende avaliar a percepção que o sujeito tem dos reforços e castigos recebidos por parte da família.

A partir da definição das dimensões a avaliar elaboraram-se 57 itens distribuídos por cada uma das dimensões consideradas. Para o formato dos itens optou-se por uma formulação idêntica à usada por Harter (1985/1988) nas suas escalas de auto-conceito, de motivação e de suporte, no qual são identificados dois grupos de sujeitos, pedindo-se a quem responde que em primeiro lugar, se identifique com o jovem da primeira afirmação e que, seguidamente diga se é “exactamente como eu”, “como eu”, “diferente de mim” ou “completamente diferente de mim” conforme a figura 2.

<b>Alguns jovens sentem que a sua família os estima</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Figura 2 – Item da sub-escala Suporte Afectivo da Escala de Percepção da Relação com a Família**

Os itens são cotados de 1 a 4, significando a pontuação 4 uma percepção da relação com a família mais positiva e a pontuação 1 correspondendo inversamente a uma percepção da relação com a família mais negativa. Utilizando novamente o exemplo da figura 2 a pontuação do item seria:

<b>Alguns jovens sentem que a sua família os estima</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
Pontuação	4	3	2	1

Nos itens com questões negativas foi invertida a polaridade da pontuação para tornar consistente o sentido da escala. Pegando no exemplo de uma questão negativa, a pontuação do item passaria a ser:

<b>Alguns jovens acham que os pais se metem muito na sua vida</b>	Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
Pontuação	1	2	3	4

### ***Procedimento***

Num primeiro momento, e antes de estabelecer contacto com o grupo de participantes para se proceder à recolha de dados, foi efectuado o pedido de autorização ao Centro de Estudos (Anexo II). Após obtida a respectiva concordância do Centro foi explicado igualmente aos pais o objectivo e a relevância da presente investigação. Posteriormente foi-lhes entregue a respectiva carta de consentimento informado (Anexo III), de forma a obter a autorização da participação dos adolescentes, sendo-lhes prontamente garantido o anonimato e confidencialidade. Depois de a autorização ter sido concedida, foi combinado com as explicadoras o horário em que poderiam ser aplicadas as escalas aos participantes.

A recolha de dados foi efectuada durante o mês de Março de 2009. Esta ocorreu em vários momentos, pelo facto de os participantes frequentarem o grupo de estudo em horários diferentes.

Um segundo momento do procedimento visou a análise quantitativa dos dados obtidos através de técnicas estatísticas específicas. Foram primeiramente apuradas as características métricas de ambas as escalas para garantir a sua fidelidade e validade, embora tivessem já sido alvo de aferição à população portuguesa em trabalhos anteriores (Peixoto, 1999). Foram também apuradas as estatísticas descritivas mais relevantes para a caracterização da amostra e definição do tipo de testes a aplicar (paramétricos *versus* não-paramétricos).

Posteriormente foram calculadas, correlacionadas e comparadas as médias globais das escalas a fim de apurar o seu grau de associação e validação das hipóteses de estudo. Os cálculos estatísticos foram efectuados com recurso ao programa informático **SPSS versão 16**.

## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

### *Características Métricas das Escalas na Amostra*

Ambas as escalas utilizadas no presente estudo encontram-se já aferidas para a população portuguesa devido aos trabalhos de Peixoto & Almeida, (1999) e Peixoto, F., (1999), não tendo sido, por isso, necessário realizar um pré-teste de validação das escalas. Considerou-se no entanto importante perceber se estes instrumentos mantinham as suas propriedades métricas na amostra deste estudo pelo que se procedeu à verificação de consistência destas escalas ao nível da fidelidade e da validade de constructo. Verificou-se existirem elevadas capacidades métricas em ambos os instrumentos que confirmaram plenamente os estudos de aferição realizados pelos autores em 1999.

### *Qualidades Métricas da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima*

Relativamente à fidelidade da escala de Auto-Conceito e Auto-Estima, foi apurado o Coeficiente *Alpha de Cronbach* para a totalidade dos seus itens e para as 10 sub-escalas que a compõem conforme tabela 2.

Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima	$\alpha$
Escala Global	0,924
Sub-Escala Aceitação Social	0,847
Sub-Escala Comportamento	0,760
Sub-Escala Competência a Português	0,826
Sub-Escala Competência a Matemática	0,849
Sub-Escala Competência Escolar	0,787
Sub-Escala Competência Atlético	0,714
Sub-Escala Auto-Estima	0,727
Sub-Escala Atracção Romântica	0,795
Sub-Escala Aparência Física	0,736
Sub-Escala Amizades Íntimas	0,873

**Tabela 2 - Coeficiente *Alpha de Cronbach* da escala de Auto-Conceito e Auto-Estima. Condensação do Anexo IV**

Este instrumento revelou elevada consistência interna para a totalidade da escala ( $\alpha=0,92$ ) e respectivas sub-escalas (entre  $\alpha=0,71$  e  $\alpha=0,87$ ). Verifica-se assim, ser capaz de medir de forma constante os atributos que a compõem. Relativamente à validade de constructo, a análise factorial aplicada ao questionário permitiu extrair dezasseis factores iniciais segundo o método de componentes principais e após rotação ortogonal, oito dos quais foram excluídos por redundância (saturação em dimensões repetidas e com menor variância) ou com índices de saturação reduzidos, revelando assim a existência de oito factores distintos, isto é, oito dimensões diferentes avaliadas pelo instrumento. Importa referir que o tamanho da amostra deste estudo, com 39 participantes adolescentes, não permitiu resultados de saturação expressivos para todos os itens do questionário nem níveis de variância elevados, contudo, observa-se claramente a tendência dos principais factores isolados, conforme apresentado na tabela 3.

### Análise Factorial da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Itens	20,25%	13,39%	10,35%	6,00%
9_AC-CM	0.83			
14_AC-AF			0.83	
24_AC-AF			0.88	
25_AC-AR		0.88		
29_AC-CM	0.89			
41_AC-CE	0.75			
49_AC-CM	0.72			
51_AC-AR		0.75		
1_IMP-CE				0.83
8_IMP-CP				0.80
18_IMP-CM				0.78

**Tabela 3 – Condensação do Anexo IV-a – Análise Factorial à Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima – xx\_AC – Item da escala de Auto-Conceito, xx\_IMP – item da Escala de Importância, AR – Atracção Romântica, AF – Aparência Física, CM – Competência Matemática, CE – Competência Escolar, AI – Amizades Íntimas, C – Comportamento, CP – Competência em Língua Materna, CA – Competência Atlética, AS – Aceitação Social**

De acordo com a tabela 3, verifica-se que se encontram saturados no primeiro factor os itens da escala correspondentes à Competência a Matemática. Este factor, que explica 20% da variância total dos resultados caracteriza a percepção dos jovens sobre as suas capacidades matemáticas, embora inclua simultaneamente um item que avalia a competência escolar.

O segundo factor representa 13% da variância e engloba os itens que avaliam a atracção romântica, isto é, a percepção do jovem sobre a sua capacidade para atrair romanticamente aqueles (as) por quem se sente atraído.

Estes dois primeiros factores, curiosamente, isolam exactamente as mesmas dimensões dos autores nos seus trabalhos em 1999 (Peixoto, F., & Almeida, L. S. (1999).

O terceiro factor inclui dois itens que caracterizam a percepção sobre a aparência física do jovem e explica 10 % da variância total.

No quarto factor, encontram-se saturados itens relacionados com a competência escolar, competência a português e a matemática representando, genericamente, a percepção do sujeito sobre as suas capacidades escolares gerais e justificando 6 % dos resultados.

Em suma, a escala de auto-estima e auto-conceito utilizada no presente estudo revelou elevadas características métricas que confirmam plenamente os resultados obtidos pelos seus autores - Peixoto, F., & Almeida, L. S. (1999) - permitindo confiar na sua grande capacidade de medição das diversas dimensões pretendidas. Importa, contudo, assumir com naturalidade que o reduzido número de observações (39 sujeitos) poderá ter limitado o apuramento de resultados ainda mais expressivos a este nível.

### **Qualidades Métricas da Escala de Percepção da Relação com a Família**

Relativamente à fidelidade da escala de Percepção da Relação com a Família, foi também apurado o coeficiente *Alpha de Cronbach* para a totalidade dos seus itens e para as 10 sub-escalas que a compõem, conforme tabela 4.

<b>Escala de Percepção da Relação com a Família</b>	<b><math>\alpha</math></b>
Escala Global	0,941
Sub-Escala Aceitação	0,793
Sub-Escala Suporte Afectivo	0,852
Sub-Escala Expectativas	0,763
Sub-Escala Env.Tarefas Escolares	0,841
Sub-Escala Autonomia	0,814

**Tabela 4 - Coeficientes *Alpha de Cronbach* da escala de Percepção da Relação com a Família. Condensação do Anexo V**

Foi observada elevada consistência interna para a totalidade da escala ( $\alpha=0,94$ ) e respectivas sub-escalas (entre  $\alpha=0,76$  e  $\alpha=0,85$ ), sendo confirmada a sua capacidade de medir de forma constante os atributos que a compõem. Relativamente à validade de constructo, a análise factorial aplicada ao questionário permitiu extrair nove factores iniciais segundo o método de componentes principais e após rotação ortogonal, cinco dos quais foram excluídos por redundância (saturação em dimensões repetidas e com menor variância) ou com índices de saturação reduzidos, revelando assim a existência de quatro factores distintos. Também aqui a limitada dimensão da amostra não permitiu resultados de saturação expressivos para todos os itens do questionário nem níveis de variância elevados, contudo, observa-se claramente a tendência dos principais factores isolados, conforme apresentado na tabela 5.

#### **Análise Factorial da escala de Percepção da Relação Familiar (tabela resumo)**

	Factor 1	Factor 2	Factor 4	Factor 6
Items	35.89%	10,87%	5,45%	4,42%
3_EPRF-ETE	0.90			
5_EPRF-EXP			0.81	
14_EPRF-ACT				0.87
27_EPRF-SAF		0.85		
32_EPRF-SAF		0.78		

**Tabela 5- Análise Factorial à Escala Percepção da Relação Familiar. Condensação dos Anexos V-a e V-b- xx\_EPRF – Item da escala de Percepção da Relação com a Família ACT – Aceitação, ETE – Envolvimento nas Tarefas Escolares, EXP – Expectativa, SAF – Suporte Afectivo.**

Conforme apresentado nesta tabela 5, o primeiro factor de saturação num único item é relativo à dimensão de envolvimento da família nas tarefas escolares do jovem e que explica 36% da variância dos resultados.

O segundo factor apresenta saturação nos itens da dimensão de suporte afectivo e explica 10% da variância dos resultados.

O quarto factor encontra saturação num item relativo à expectativa que a família deposita no futuro do jovem com um peso de cerca de 5% da variância.

O sexto factor isola um só item relativo à aceitação que o sujeito sente por parte da família, explicando cerca de 4% da variância.

Os restantes factores, por isolarem dimensões já explicadas com menor representatividade ou por não saturação, foram eliminados da análise.

**Resumindo**, esta escala de percepção da relação com a família utilizada no estudo, revela igualmente características métricas bastante aceitáveis nomeadamente ao nível da consistência interna onde globalmente e por sub-escala, apresenta constância nos resultados obtidos. Relativamente à validade de constructo, as qualidades métricas observadas são menos expressivas devido essencialmente ao tamanho da amostra embora acompanhem claramente a tendência dos estudos originais (Peixoto, F., 1999) suportando a capacidade de medida das dimensões em análise.

### **Cruzamento entre escalas**

Nesta fase, procurou-se analisar o grau de associação entre a percepção da relação familiar e a auto-estima dos jovens observados. Para esse efeito foi apurada a média global de resultados de cada uma das duas escalas, obtendo desta forma variáveis contínuas e intervalares que se verificou seguirem uma distribuição normal conforme observado no Anexo VI. Estes atributos possibilitaram o recurso à estatística paramétrica para apuramento de relações entre as duas variáveis do estudo: a percepção da auto-estima / auto-conceito e a percepção da relação familiar.

### **Análise da HIPÓTESE 1**

Recorrendo ao Coeficiente de Correlação de *Pearson* (quadro 1), verificou-se existir uma forte correlação positiva entre a percepção da relação familiar e a auto-estima (**Hipótese 1**). Esta relação é ainda fortemente significativa tornando mínima qualquer probabilidade de erro a ela associada.

n=39	<b>Auto estima / Auto-conceito</b>
<b>Percep.Relção Familiar</b>	.704 p<0,001

**Quadro 1 – Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima. Condensação do Anexo VII**

Quanto mais positiva é a percepção do jovem sobre a sua relação familiar maior a sua auto-estima e auto-conceito. Estes resultados confirmam totalmente a principal hipótese do estudo (**Hipótese 1**) que afirma a associação entre a percepção de relação familiar e a percepção de auto-estima e auto-conceito. A percepção de uma relação familiar positiva está directamente associada a uma percepção positiva da auto-estima e auto-conceito. Contrariamente, uma percepção negativa da relação familiar está mais associada a uma percepção também negativa da auto-estima e auto-conceito do jovem adolescente.

Foram de seguida analisadas as associações ao nível de grupos para as duas variáveis demográficas identificadas no estudo, nomeadamente o sexo e a idade (quadro 2).

	<b>Masculino n=18</b>	<b>Feminino n=21</b>
<b>Coef.Corr. Percep.Relção Familiar e Auto- Estima, Auto- Conceito</b>	.810 p<0,001	.604 p<0,01

**Quadro 2 - Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por SEXO. Condensação do Anexo VIII**

Pela análise do quadro 2, verifica-se que se mantém uma correlação positiva para ambos os sexos entre a percepção da relação familiar e percepção de auto-estima e auto-conceito. Verifica-se ainda ser esta correlação bastante forte e altamente significativa para o sexo masculino. No que se refere à idade, foram criadas três categorias distintas - a dos 13, dos 14 e dos 15 anos (quadro 3).

	<b>13 Anos n=14</b>	<b>14 Anos n=13</b>	<b>15 Anos n=12</b>
<b>Coef.Corr. Percep.Relção Familiar e Auto- Estima, Auto- Conceito</b>	.602 p<0,05	.208 não signific.	.909 p<0,001

**Quadro 3- Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por IDADE. Condensação do Anexo VIII-a.**

Como observado no quadro 3, a associação entre a percepção da relação familiar e a auto-estima apresenta níveis de correlação bastante fortes e significativos nos jovens com idade de 15 anos, sendo também significativa e moderada nos jovens de 13. Apenas os jovens de 14 anos apresentam correlação fraca e não significativa. Foi também analisado o cruzamento entre sexo e idade verificando-se que apenas os jovens do sexo masculino com 15 anos apresentam valores extremamente fortes e significativos na correlação entre as duas variáveis (quadro 4).

	<b>13 Anos</b>	<b>14 Anos</b>	<b>15 Anos</b>
<b>Masculino</b>	n=6 .584 não signific.	n=5 .279 não signific.	n=7 .986 p<0,001
<b>Feminino</b>	n=8 .632 não signific.	n=8 .257 não signific.	n=5 .766 não signific.

**Quadro 4 - Correlação de *Pearson* entre a Percepção da Relação Familiar e a Auto-Estima por SEXO e IDADE. Condensação do Anexo VIII-b.**

Os restantes grupos apresentam resultados de correlação positiva fraca a moderada mas não significativos. Importa salientar que nesta análise de duplo cruzamento (Sexo vs Idade), o numero de casos em estudo é muito reduzido ( $n < 10$ ), o que pode limitar a representatividade destes resultados.

## Cruzamento de sub-escalas

Havendo agora certeza sobre a associação existente entre a percepção de relação familiar e a percepção de auto-estima e auto-conceito (H1), importa apurar a um nível mais específico a natureza desta relação. Deste modo, foi também analisada a relação entre as diversas sub-escalas dos questionários. Porque a este nível a natureza dos dados não reunia todas as condições métricas necessárias para aplicação de estatísticas paramétricas, foi analisada a associação entre sub-escalas através do teste R **não paramétrico** de *Spearman*.

Tomando como referência as sub-escalas de percepção da relação familiar identificadas pelas colunas do anexo IX, observam-se níveis significativos de correlação positiva fraca a moderada com as sub-escalas de auto-conceito (anexo IX).

Os quadros abaixo resumem os principais resultados do cruzamento efectuado entre as sub-escalas de percepção de auto-estima e de relação familiar do adolescente e que constam na íntegra no anexo IX.

	Sub-Escala EPRF – Aceitação (R Spearman)	p
Sub-escala AC – aceitação social	,314	não signif.
Sub-escala AC – amizades íntimas	,394	p<0,05
Sub-escala AC – aptidão física	,332	p<0,05
Sub-escala AC – atracção romântica	,126	não signif.
Sub-escala AC – auto-estima	,415	p<0,01
Sub-escala AC – competência atlética	,152	não signif.
Sub-escala AC – competência escolar	,3363	p<0,05
Sub-escala AC – competência a matemática	,261	não signif.
Sub-escala AC – competência a português	,461	p<0,01
Sub-escala AC – comportamento	,224	não signif.

**Quadro 5 - Correlação de *Spearman* entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Aceitação e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.**

Conforme observado no quadro 5, verifica-se assim, que a sub-escala de aceitação se encontra associada a cinco sub-escalas de auto-conceito (amizades íntimas, aptidão física, auto-estima, competências escolares e competência a português). Quanto mais o jovem se sente aceite pela família, mais positiva é também a sua auto-estima, a sua relação com os outros e com as matérias escolares.

	Sub-Escala EPRF – Autonomia (R Spearman)	P
Sub-escala AC – aceitação social	,370	p<0,05
Sub-escala AC – amizades íntimas	,332	p<0,05
Sub-escala AC – aptidão física	,397	p<0,05
Sub-escala AC – atração romântica	,373	p<0,05
Sub-escala AC – auto-estima	,539	p<0,01
Sub-escala AC – competência atlética	,224	não signif.
Sub-escala AC – competência escolar	,417	p<0,01
Sub-escala AC – competência a matemática	,151	não signif.
Sub-escala AC – competência a português	,278	não signif.
Sub-escala AC – comportamento	,239	não signif.

**Quadro 6 - Correlação de Spearman entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Autonomia e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.**

A sub-escala de autonomia (quadro 6) encontra-se associada a seis sub-escalas de auto-conceito (aceitação social, amizades íntimas, aptidão física, atração romântica, auto-estima e competência escolar). Quanto mais o jovem se sente autónomo por parte da família, mais se sente integrado com os outros jovens, mais acredita nas suas capacidades físicas e escolares e mais positiva é a sua auto-estima.

	Sub-Escala EPRF – Env.Tarefas.Esc. (R Spearman)	P
Sub-escala AC – aceitação social	,364	p<0,05
Sub-escala AC – amizades íntimas	,240	não signif.
Sub-escala AC – aptidão física	,161	não signif.
Sub-escala AC – atração romântica	,239	não signif.
Sub-escala AC – auto-estima	,303	não signif.
Sub-escala AC – competência atlética	-,005	não signif.
Sub-escala AC – competência escolar	,391	p<0,05
Sub-escala AC – competência a matemática	,370	p<0,05
Sub-escala AC – competência a português	,392	p<0,05
Sub-escala AC – comportamento	,052	não signif.

**Quadro 7 - Correlação de Spearman entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Envolvimento nas Tarefas Escolares e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.**

A sub-escala de envolvimento nas tarefas escolares (quadro 7) encontra-se associada com quatro sub-escalas de auto-conceito (aceitação social, competência escolar, competência a matemática e a português). Quanto maior a percepção do envolvimento familiar nas tarefas escolares, mais o jovem se sente integrado no seu meio social e mais positiva é também a percepção sobre as suas competências escolares.

Estes resultados vêm confirmar em antecipação as premissas da Hipótese 2, que preconiza a relação entre a percepção da relação familiar e a percepção do sucesso académico pelo adolescente.

	<b>Sub-Escala EPRF – Expectativas (R Spearman)</b>	<b>p</b>
<b>Sub-escala AC – aceitação social</b>	,306	não signif.
<b>Sub-escala AC – amizades íntimas</b>	,319	p<0,05
<b>Sub-escala AC – aptidão física</b>	,204	não signif.
<b>Sub-escala AC – atracção romântica</b>	,246	não signif.
<b>Sub-escala AC – auto-estima</b>	,438	p<0,01
<b>Sub-escala AC – competência atlética</b>	,083	não signif.
<b>Sub-escala AC – competência escolar</b>	,535	p<0,01
<b>Sub-escala AC – competência a matemática</b>	,394	p<0,05
<b>Sub-escala AC – competência a português</b>	,608	p<0,01
<b>Sub-escala AC – comportamento</b>	,406	p<0,05

**Quadro 8 - Correlação de Spearman entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Expectativas e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.**

A sub-escala de expectativas (quadro 8) está correlacionada com seis sub-escalas de auto-conceito (amizades íntimas, auto-estima, competência escolar, competência a matemática, competência a português e comportamento). Esta associação parece indicar que quanto maior são as expectativas que a família deposita em si, mais positiva é a auto-estima do jovem, a percepção sobre a sua capacidade de se relacionar com os outros, sobre a sua competência escolar e sobre as suas formas de comportamento.

	Sub-Escala EPRF – Sup.Afectivo (R Spearman)	p
Sub-escala AC – aceitação social	,356	p<0,05
Sub-escala AC – amizades íntimas	,358	p<0,05
Sub-escala AC – aptidão física	,380	p<0,05
Sub-escala AC – atracção romântica	,173	não signif.
Sub-escala AC – auto-estima	,401	p<0,05
Sub-escala AC – competência atlética	,319	p<0,05
Sub-escala AC – competência escolar	,253	não signif.
Sub-escala AC – competência a matemática	,096	não signif.
Sub-escala AC – competência a português	,347	p<0,05
Sub-escala AC – comportamento	,159	não signif.

**Quadro 9 - Correlação de Spearman entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Suporte Afectivo e as sub-escalas de Auto-Conceito. Condensação do Anexo IX.**

Por último, no quadro 9 observa-se a associação da sub-escala de suporte afectivo com seis sub-escalas de auto-conceito (aceitação social, amizades íntimas, aptidão física, auto-estima, competência atlética e competência a português). Verifica-se aqui que quanto mais suporte afectivo o jovem sente por parte da família, mais positiva sente ser a sua relação com os outros, a sua relação consigo próprio – ao nível da auto-estima e das suas capacidades físicas – e as suas competências escolares.

Constata-se assim, que ao nível das sub-escalas de ambos os questionários é possível identificar com maior detalhe o tipo de associações existentes entre as dimensões em estudo e testadas na H1. Todas as cinco sub-escalas de percepção da relação familiar (aceitação, autonomia, envolvimento nas tarefas escolares, expectativas e suporte afectivo) encontram identificação em maior ou menor grau com as sub-escalas da percepção de auto-conceito com destaque para a aceitação social e amizades íntimas, auto-estima e competências escolares.

### **Análise da HIPÓTESE 2**

A segunda hipótese em estudo considera que a percepção do envolvimento parental e a participação positiva na relação familiar influencia a percepção do desempenho académico dos adolescentes. Procurou-se sustentar neste estudo se o facto de os adolescentes sentirem a

existência de envolvimento parental aumenta o seu desempenho académico. De acordo com os estudos de Hill, Castellino, Lansford, Nowlin, Dodge, Bates & Pettit (2004), Cia, Pamplin & Williams (2008), Eccles, Jaccobs & Harold (1990, citado por Peixoto, 2004) e Peixoto (2004), pode afirmar-se que quanto mais positivo for o envolvimento e participação parental, maior será o desempenho académico dos adolescentes.

Também aqui, porque a natureza dos dados não reunia as condições métricas necessárias para aplicação de estatísticas paramétricas, foi analisada a associação entre a escala de percepção da relação familiar (EPRF) e as diversas sub-escalas de Auto Conceito relacionadas com o desempenho académico, através do teste R de *Spearman* (**não paramétrico**). O quadro 10 apresenta os resultados do cruzamento efectuado.

	<b>Escala EPRF (R Spearman)</b>	<b>P</b>
<b>Sub-escala AC – competência escolar</b>	,475	p<0,01
<b>Sub-escala AC – competência a português</b>	,473	p<0,01
<b>Sub-escala AC – competência a matemática</b>	,312	não signific.

**Quadro 10 - Correlação de *Spearman* entre a Percepção da Relação Familiar e as sub-escalas de Auto-Conceito relacionadas com competência escolar. Condensação do Anexo X.**

Verifica-se assim existir uma correlação fraca a moderada entre a Percepção da Relação Familiar e as sub-escalas de auto-conceito relativas à competência escolar e Língua Portuguesa. Também ao nível das sub-escalas e como já acima referido, ao nível da percepção da relação familiar, a sub-escala de envolvimento nas tarefas escolares encontra-se associada com três sub-escalas de auto-conceito (competência escolar, competência a português e a matemática), conforme apresentado no quadro 11.

	<b>Sub-Escala EPRF – Envolvimento nas Tarefas Escolares (R Spearman)</b>	<b>P</b>
<b>Sub-escala AC – competência escolar</b>	,391	p<0,05
<b>Sub-escala AC – competência a português</b>	,392	p<0,05
<b>Sub-escala AC – competência a matemática</b>	,370	p<0,05

**Quadro 11 - Correlação de *Spearman* entre a sub-escala de Percepção da Relação Familiar – Envolvimento nas Tarefas Escolares e as sub-escalas de Auto-Conceito relacionadas com competência escolar. Condensação do Anexo IX.**

Quanto maior a percepção do envolvimento familiar nas tarefas escolares, mais positiva é também a percepção do jovem sobre as suas competências escolares. Estes resultados vêm confirmar a hipótese em estudo (**Hipótese 2**) que afirma a existência de uma associação entre a percepção da relação familiar e a percepção de sucesso académico. Quanto mais positiva é a percepção da relação familiar, mais forte é também a percepção da competência académica do adolescente.

### **Análise da HIPÓTESE 3**

A terceira hipótese considera que quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a sua relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a sua aceitação social. De acordo com o estudo de Bohanek, Marin, Fivush & Duke (2006), pode afirmar-se que se verificou a hipótese colocada.

Para verificar esta hipótese foi também aplicado o teste não paramétrico R de *Spearman* à semelhança dos casos anteriores. Neste caso, foi analisada a associação entre a escala de percepção da relação familiar (EPRF) e a sub-escala de Auto-Conceito relacionada com a percepção de aceitação social. O quadro 12 apresenta os resultados deste cruzamento.

	<b>Escala EPRF (R Spearman)</b>	<b>P</b>
<b>Sub-escala AC – Aceitação Social</b>	,374	p<0,05

**Quadro 12 - Correlação de *Spearman* entre a Percepção da Relação Familiar e a sub-escala de Auto-Conceito relacionada com a Aceitação Social. Condensação do Anexo X.**

É aqui observada uma correlação positiva, embora fraca, entre a Escala de Percepção da Relação Familiar e a sub-escala de Auto-Conceito relacionada com a Aceitação Social. É ainda importante referir que esta sub-escala de Auto-Conceito relacionada com a percepção da Aceitação Social apresenta também níveis de correlação significativa com três das cinco sub-escalas de Percepção da Relação Familiar, conforme pode ser observado no quadro 13.

	<b>Sub-Escala AC – Aceitação Social (R Spearman)</b>	<b>P</b>
<b>Sub-escala EPRF – Aceitação</b>	,314	não signific.
<b>Sub-escala EPRF – Autonomia</b>	,370	p<0,05
<b>Sub-escala EPRF – Envolvimento nas Tarefas Escolares</b>	,364	p<0,05
<b>Sub-escala EPRF – Expectativas</b>	,306	não signific.
<b>Sub-escala EPRF – Suporte Afectivo</b>	,356	p<0,05

**Quadro 13 - Correlação de *Spearman* entre a sub-escala de Auto-Conceito– Aceitação Social e as sub-escalas de Percepção da Relação Familiar. Condensação do Anexo IX.**

A leitura deste quadro indica a importância das diversas dimensões da relação familiar na construção da percepção de aceitação social pelo jovem. Conclui-se assim que os resultados apurados sustentam igualmente esta terceira hipótese de estudo (**Hipótese 3**) que afirma que quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a sua relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a sua aceitação social.

**Resumindo:** para a **Hipótese 1**, verificou-se uma forte correlação entre a percepção da relação familiar e a auto-estima, com elevados níveis de significância estatística. A percepção da relação familiar está directamente relacionada a uma percepção positiva da auto-estima e auto-conceito. Assim, quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a relação familiar, maior é a sua auto-estima e auto-conceito. No que diz respeito ao género, também se verifica uma correlação positiva entre as duas escalas para ambos os sexos, sendo que para o sexo masculino é mais elevada.

Relativamente à idade dos participantes (13, 14, e 15 anos), constata-se que os níveis de correlação foram bastante fortes e significativos para os jovens de 15 anos, e moderada para os adolescentes de 13 anos. Somente os de 14 anos apresentaram uma correlação fraca e não significativa.

A análise realizada entre o cruzamento do sexo e idade mostra que apenas os jovens de 15 anos apresentam valores muito fortes e significativos na correlação entre as duas variáveis. Os outros grupos apresentam resultados de correlação positiva fraca a moderada, mas não significativa. É importante salientar que o número de casos em estudo (39 participantes adolescentes), pode limitar a representatividade destes resultados ( $n < 10$ ).

Relativamente ao cruzamento das sub-escalas pode afirmar-se que as sub-escalas de percepção da relação familiar se encontram identificadas com as sub-escalas de auto-conceito, em maior ou menos grau, evidenciando-se uma maior associação entre a aceitação social e amizades íntimas, auto-estima e competências escolares.

Para a **Hipótese 2**, que considera que a percepção do envolvimento parental e a participação positiva na relação familiar influencia a percepção do desempenho acadêmico dos adolescentes, verifica-se que os resultados dos níveis de correlação entre as variáveis foram moderados mas significativos.

Para a **Hipótese 3**, que considera que quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a sua relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a sua aceitação social, verifica-se uma fraca correlação entre as variáveis mas com valores significativos.

## DISCUSSÃO

Ao longo deste estudo, e de acordo com a literatura subjacente, procurou-se perceber como os filhos adolescentes avaliam a qualidade da relação que têm com os seus pais e respectivamente com a auto-estima.

Os resultados apurados suportam, de uma forma geral, as hipóteses de investigação. Os adolescentes que sentem ter uma boa relação familiar revelam uma auto-estima mais positiva, melhor desempenho académico e aceitação social, do que os adolescentes que sentem não ter uma boa relação familiar.

Relativamente aos aspectos teóricos desta investigação pode afirmar-se que, de acordo com a perspectiva defendida pela investigação e suportada pelos resultados, a percepção da boa relação familiar depende do tipo de envolvimento e relacionamento familiar que se estabelece durante a infância e posteriormente na adolescência.

Com base em estudos realizados anteriormente foi elaborada uma primeira hipótese de estudo (**HIPÓTESE 1**) que procura apurar que os adolescentes que sentem ter uma boa relação familiar revelam uma auto-estima mais positiva do que os adolescentes que não sentem ter uma boa relação familiar. Peixoto (2004) afirma que se verifica uma relação positiva entre a qualidade do relacionamento familiar com a auto-estima e diferentes dimensões de auto-conceito.

Deste modo, e com base nos resultados obtidos neste estudo, é possível confirmar a **HIPÓTESE 1**. Verificou-se existir uma correlação significativa forte de 0.7041 entre a Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima e Escala de Percepção da Relação Familiar, sendo ainda estes resultados bastante significativos ( $p < 0.001$ ). Os 39 adolescentes que participaram neste estudo, provaram que quanto mais positiva é a percepção do jovem sobre a sua relação familiar maior a sua auto-estima e auto-conceito. Considerando as conclusões deste estudo, confirma-se a primeira hipótese. A percepção de uma relação familiar positiva está directamente associada a uma percepção positiva da auto-estima e auto-conceito e vice-versa.

De uma forma geral, para se compreender os adolescentes e o seu desenvolvimento, deve-se considerar o contexto familiar onde está inserido. A família desempenha um papel essencial durante o processo de construção do jovem adolescente, pois a sua influência é a primeira que ocorre e a que permanece. As relações familiares caracterizam as relações subsequentes fora do âmbito familiar e são importantes na área social, cultural, moral e emocional. Deste modo, os jovens que sentem ter uma relação familiar positiva, conseqüentemente sentem um auto-conceito e auto-estima positiva também. Para isso deverá existir um envolvimento parental forte e capaz de assegurar uma transição saudável no desenvolvimento de cada adolescente.

De acordo com o estudo realizado por Silva (2008), verificou-se que é muito importante o apoio, a interacção dos pais no progresso dos filhos, sejam emocionais ou educacionais. Os pais têm um papel expressivo na educação dos filhos, através do companheirismo, afecto, atenção, disponibilidade, os quais vão ajudá-los a sentirem-se motivados e determinados a alcançar os seus objectivos. Del Prette e Del Prette (2005), também defendem que os adolescentes com características pessoais positivas, como a auto-estima, auto-conceito, competência social, empatia e resolução de problemas, têm maior probabilidade de se desenvolverem satisfatoriamente e sentirem que têm uma boa relação familiar, como se verificou neste estudo mediante a forte correlação que foi encontrada (0.7041).

Em alguns estudos sobre a importância da qualidade da relação pais-filhos demonstra-se que o baixo envolvimento parental pode constituir um factor de risco para o desenvolvimento do jovem adolescente. Os pais que estabelecem um ambiente familiar confortável e afável, estabelecem factores de protecção a que estes estão expostos ao longo da sua vida (Gomide, 2003), o que comprova a primeira hipótese.

A auto-estima é o aspecto mais importante do auto-conceito, e está associada a aspectos avaliativos que o sujeito elabora a seu respeito, de acordo com o ambiente familiar e baseado nas suas competências e desempenho. Harter (2000) identificou cinco domínios, tais como, competência académica, competência atlética, igualdade com os pares, aparência física e conduta comportamental. Para os adolescentes associam-se mais três domínios: atracção romântica, amizade e competência no trabalho. Estes domínios são importantes para

desenvolvimento do adolescente, visto que se forem detentores de auto-estima e confiança, terão uma visão positiva de si e conseqüentemente uma visão positiva da relação familiar, já que esta relação está interligada. Neste estudo verificou-se que os adolescentes que dizem sentir uma auto-estima elevada têm um desenvolvimento pessoal e social mais positivo, são capazes de se relacionar com os pares de forma positiva e saudável.

Um estudo realizado por Hartos & Power (2000) indicou que a auto-estima, o bem-estar e os tipos de estratégias utilizados no seio familiar, impulsionam o adolescente a filtrar as informações que tem, antes de contar aos pais, como parte do seu processo de autonomia e preservação do espaço pessoal. Um aspecto importante da dinâmica familiar está relacionado com a construção da representação que o adolescente faz de si próprio, por isso mesmo, importou referir neste estudo o facto de que, se existir um baixo suporte emocional por parte da família isso irá afectar as diferentes dimensões do auto-conceito e auto-estima. Assim sendo, a comunicação que se estabelece no seio familiar estende-se à percepção que os adolescentes têm da sua família e da própria auto-estima. Verificou-se que as práticas parentais que são consideradas positivas para os filhos adolescentes suportam um relacionamento e envolvimento parental que podem aumentar a viabilidade do adolescente para incrementar relações sociais mais saudáveis no âmbito familiar, com os pares e na sociedade.

A comunicação entre pais e filhos determina as características individuais de cada membro, assim como a organização particular. A comunicação intra-familiar é única em cada família e vai evoluindo pelo facto de se modificar as características de cada um e do sistema familiar. O jovem adolescente precisa sentir-se seguro e apoiado pelos pais em relação às dúvidas e escolhas na sua vida, que o vai ajudar a superar a mudança para a vida adulta e subsequente nível de ajuste pessoal e social (Mendonza, Triana, Rubio & Vara Del Rey, 2006). A comunicação fomenta o diálogo na interacção, e uma comunicação positiva facilita a manifestação de opiniões, incentivando os adolescentes a falar sobre si mesmos, e colocando os pais numa posição de empatia e disponibilidade.

O envolvimento parental pode ser visto como uma prática direccionada ao comportamento dos filhos. Segundo Sampaio, Souza & Costa (2004), os pais podem ajudar os filhos na mudança, na disposição de tempo e espaço para a realização de tarefas escolares,

exigir o cumprimento e contribuir para a criação de um clima emocional favorável na família. O envolvimento em tarefas pode ser definido pelos comportamentos dos filhos para lidar com as dificuldades do quotidiano, como distrações, falta de interesse ou motivação (Rosário, Mourão, Soares, Chaleta, Grácio, Simões, Núñez & Gonzalez-Pienda, 2005). Verificou-se neste estudo que os pais têm um papel fundamental para criarem um ambiente saudável e ajudarem os filhos no processo de desenvolvimento e estes sentirem que têm uma boa relação familiar.

Segundo os autores acima referidos, e conforme verificado na hipótese 1 através da associação entre a auto-estima e a percepção da relação familiar, verificou-se que a qualidade do relacionamento com a família, percebida pelos adolescentes, se relaciona tanto com a auto-estima como com as diferentes dimensões do auto-conceito.

A segunda hipótese deste estudo, **HIPÓTESE 2**, procura revelar se a percepção do envolvimento parental e a participação positiva na relação familiar influencia a percepção do desempenho académico dos adolescentes. Nos resultados aqui obtidos verifica-se a existência de uma correlação fraca a moderada entre a Escala de Percepção da Relação Familiar e as sub-escalas de Auto-Conceito relativas à competência escolar (0.475), competência a Português (0.473) e competência a Matemática (0.312). O nível de significância para a competência escolar é de  $p < 0.01$ , para a competência a Português é de  $p < 0.001$  e para a competência a Matemática não foi significativa.

Os 39 adolescentes que participaram neste estudo provaram que o facto de sentirem uma percepção positiva em relação à participação activa e envolvimento dos pais influencia os resultados escolares e o desempenho académico de forma positiva também. De acordo com os autores referidos, e com os resultados obtidos neste estudo, é possível confirmar esta hipótese.

Segundo alguns autores, o envolvimento parental influencia o desempenho académico dos jovens. Num estudo realizado por Hill, Castelino, Lansford, Nowlin, Dodge, Bates & Pettit (2004) verificou-se que o apoio parental nas tarefas, acompanhamento e desenvolvimento escolar dos filhos possuía uma correlação negativa com problemas de comportamento e com aspirações positivas com o desempenho académico dos jovens. Outro

estudo desenvolvido por Cia, Pamplin & Williams (2008) demonstrou que o envolvimento dos pais na educação dos filhos, a comunicação entre ambos e a participação parental nas actividades escolares, culturais e de lazer dos jovens melhora o desempenho escolar académico e a auto-estima dos adolescentes, o que vai ao encontro dos resultados desta investigação, nomeadamente no que se refere à correlação entre o jovem e a sua relação familiar e a sua percepção do desempenho escolar (0.475).

O envolvimento parental está associado à representação que os jovens fazem de si próprios e ao rendimento académico. De acordo com Eccles, Jaccobs & Harold (1990, citado por Peixoto, 2004), as atitudes parentais podem influenciar o desempenho académico dos adolescentes, no que diz respeito às suas competências. As expectativas dos pais sobre o desempenho académico dos filhos e a importância que dão às competências académicas destes podem afectar o rendimento escolar, e estar relacionado com as representações que fazem de si próprios, nomeadamente com o auto-conceito e auto-estima. Nesta investigação averiguou-se que os adolescentes que dizem sentir uma atitude parental positiva, têm igualmente um desempenho escolar mais positivo, o que pode influenciar seguramente a sua confiança e auto-estima.

Peixoto (2004) realizou uma investigação acerca do relacionamento familiar, o auto-conceito e auto-estima dos adolescentes. Verificou que quanto mais positiva for a qualidade do relacionamento parental, mais positiva é também a auto-estima dos adolescentes. Também Antunes & Fontaine (2003, citado por Peixoto, 2005) obtiveram resultados que evidenciam a existência de uma relação positiva entre a percepção dos adolescentes acerca das atitudes parentais centradas no processo de aprendizagem, com o auto-conceito académico e auto-estima global. Os estudos referidos vão ao encontro do que foi analisado nesta investigação. Quando se averigua o contrário, o reforço parental evidenciado nos resultados académicos dos filhos pode debilitar a auto-estima global e diminuir o auto-conceito académico.

De uma forma geral, e conforme os resultados obtidos neste estudo, pode afirmar-se que o envolvimento parental, a participação activa e a comunicação que se estabelece no seio familiar, é fundamental para potencializar e auxiliar o estabelecimento de relações satisfatórias e saudáveis. Os adolescentes que sentem ter uma boa percepção da relação

familiar, sentem que desempenham melhor as suas actividades académicas e têm um rendimento escolar mais positivo.

Com base nos trabalhos realizados é elaborada a **HIPÓTESE 3**, que considera que quanto mais positiva é a percepção do adolescente sobre a sua relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a sua aceitação social. Nos resultados obtidos na terceira hipótese, verifica-se a existência de uma correlação positiva, embora fraca, entre a Escala de Percepção da Relação Familiar e a sub-escala de Auto-Conceito relativa à Aceitação social (0.374), sendo que o nível de significância é de  $p < 0.05$ . Nesta investigação observa-se que os 39 participantes sentem que quanto mais positiva for a percepção da relação familiar, mais positiva é a percepção sobre a aceitação social. Pode dizer-se, portanto, que a terceira hipótese é também confirmada neste estudo. Os adolescentes detentores de autoconfiança e com uma visão positiva de si mesmos possuem uma maior capacidade de aumentar a auto-eficácia e de resistir às pressões do grupo para comportamentos de risco. O facto de os pais se envolverem activamente na vida dos seus filhos, auxilia os jovens a controlar vários aspectos da sua vivência educacional e social.

Segundo os estudos de Bonhanek, Marin, Fivush & Duke (2006), e de acordo com o observado nesta investigação, um ambiente confortável augura um modelo adequado de comunicação. Os pais que apoiam os filhos a identificarem emoções, que aconselham com expressividade emocional positiva e que dialogam, auxiliam uma melhor interação e aceitação social dos jovens com os pares e numa menor viabilidade de apresentarem problemas de comportamento.

Segundo estes autores, é importante que os jovens sintam um auto-conceito e uma auto-estima positiva e uma percepção de competências elevadas, pelo facto de estas levarem a uma motivação positiva também e que vão, posteriormente, facilitar o desempenho de cada um em diversas áreas. Assim, e conforme apurado neste estudo, verificou-se que a importância da qualidade da relação familiar estabelecida entre pais e filhos tem influência no desenvolvimento social dos adolescentes. Os pais têm um papel fundamental na educação dos filhos.

Os modelos de afectividade e de interacção que os pais utilizam para lidarem com os jovens influenciam, de modo expressivo, a forma como eles aprendem e se relacionam com os outros. Os modelos parentais, as expectativas e os métodos educativos determinam largamente o comportamento dos jovens, bem como as suas atitudes e objectivos.

Adolescentes que apresentam características interpessoais positivas, designadamente, auto-conceito académico e não académico, auto-estima global, competências e aceitação social e habilidades específicas de empatia e resolução de problemas, têm maior probabilidade de se desenvolverem saudavelmente e de percorrerem um processo desenvolvimental satisfatório. A ausência destas particularidades pode levar a factores de risco, nomeadamente, a apresentar dificuldades de aprendizagem (Del Prette & Del Prette, 2005). De acordo com o que foi apurado, existe uma associação entre a percepção da relação familiar dos jovens e a forma como se sentem aceites pelo grupo de pares.

Esta hipótese pode prenunciar que, o facto de os pais estabelecerem uma boa comunicação e envolvimento desde a primeira infância, facilita aos filhos na idade da adolescência se poderem expressar afectivamente, sentirem que existe uma presença e clima parental positivo e sentimentos positivos em relação aos pais, o que faz com que sintam que têm uma boa percepção da relação familiar e uma percepção da aceitação social positiva. Com isto irão conseguir ter um crescimento saudável e consequente segurança que favoreça todas as condições para que se desenvolvam globalmente com sucesso.

Sendo a família a base primordial para o estabelecimento de relações e desenvolvimento de uma auto-estima positiva, é importante que exista compreensão dos pais em relação às características do processo de desenvolvimento e crescimento dos jovens, para que o relacionamento seja harmonioso e facilitador da vivência dos próprios jovens, ao nível emocional, social e académico.

Esta investigação sugere uma mudança de visão. Deverá ser dada maior importância ao envolvimento parental no que se refere ao desenvolvimento dos jovens e consecutiva aceitação social e desempenho académico. Foi possível demonstrar que quanto mais se verificar um envolvimento parental, mais os jovens se sentem confiantes e com uma auto-

estima mais positiva, o que origina uma boa integração social e aceitação por parte do grupo de pares e desempenho académico.

Mais importante do que caracterizar os diversos tipos de comportamentos por parte dos jovens na adolescência, é identificar as causas da ocorrência. Os comportamentos mudam, não só por eventualidades do meio, mas porque os próprios objectivos e vivências também se alteram.

Sensibilizar a mudança de perspectiva de análise da qualidade da relação familiar e auto-estima em adolescentes constitui a principal intenção desta investigação. Metodizar esta finalidade é um desejo de futuro.

De futuro deseja-se que esta contribuição possa ser aproveitada. A investigação iria beneficiar com os êxitos obtidos nesta área. Conforme já referido anteriormente, verifica-se que os adolescentes que sentem ter uma boa percepção da relação familiar, têm uma auto-estima mais positiva. Os resultados obtidos neste estudo podem confirmar esta premissa, mesmo com uma amostra reduzida.

## CONCLUSÃO

De acordo com as hipóteses colocadas, verificou-se que os adolescentes que cooperaram neste estudo sentem que o envolvimento familiar, a comunicação e a participação activa entre pais e filhos durante o período da adolescência é muito importante para o seu desenvolvimento e crescimento pessoal. A dinâmica das relações familiares que surgem relacionadas com construção das representações que os jovens fazem de si mesmos é a base emocional fornecida pela família. Os adolescentes que sentem ter uma boa percepção da relação familiar sentem ter uma auto-estima positiva.

Observou-se também que quanto mais positiva for a percepção dos adolescentes sobre a relação familiar, mais positiva é também a percepção sobre a aceitação social. O facto de os pais se envolverem de forma positiva, através do companheirismo, carinho, atenção e disponibilidade, vai auxiliar os jovens a sentirem motivação para alcançarem o sucesso e serem capazes de estabelecer relações no meio social e se sentirem integrados e aceites pelo grupo de pares.

Também o envolvimento parental influencia o desempenho académico dos filhos. Os jovens que sentem ter uma boa percepção da relação familiar têm melhores resultados académicos. Isto verifica-se nas suas percepções de competência, pelo facto de os jovens avaliarem as suas competências académicas pelo desempenho académico, mas também através do *feedback* dos seus pais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, J.P., Hauser, S.T., Bell, K.L., & O'Connor, T.G. (2002). Prediction of peer-rated adult hostility from autonomy struggles in adolescent-family interactions. *Development and Psychopathology*, 14 (1), 123-137.  
<http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=1551977>
- Antunes, C., Sousa, M.C., Carvalho, A., Costa, M., Raimundo, F., Lemos, L., Cardoso, F., Gomes, F., Alhais, D., Rocha, A. & Andrade, A. (2006). *Auto-estima e comportamentos de saúde e de risco no adolescente: efeitos diferenciais em alunos do 7º ao 10º ano*. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 7 (1), 117-123.
- Antunes, C., & Fontaine, A. M. (2005). Percepção de apoio social na adolescência: análise factorial confirmatória da escala *Social Support Appraisals*. *Paidéia*, 15 (32), 355-366.  
<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n32/05.pdf>
- Bertolini, E.A., & Melo Silva, M.A. (2005). Metacognição e motivação na aprendizagem: relações e implicações educacionais. *Revista Técnica*, 5 (1), 51-62.  
<http://www.ipep.edu.br/portal/publicacoes/revista/revista2005/TEXT0%205.pdf>
- Bohanek, M.A., Marin, K.A., Fivush, R., & Duke, M.P. (2006). Family narrative interaction and children's sense of self. *Family Process*, 45 (1), 39-45.  
<http://www3.interscience.wiley.com/journal/118726670/abstract?CRETRY=1&SRETRY=0>
- Carapeta, C., Ramires, A., & Viana, M. (2001). Auto-conceito e participação desportiva. *Análise Psicológica*, 9, 51-58.

- Carter, B., & Mc Goldrick, M. (1995). As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar. In: E. Carter, M. McGoldrick, e cols. *As mudanças no ciclo da vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar*. 7-29. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cia, F., & Barham, E. J. (2005). A relação entre o turno de trabalho do pai e o auto conceito do filho. *Psico*, 1 (1), 29-35.  
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1372/1072>
- Cia, F., Barham, E. J. (2008). Estabelecendo relação entre auto-conceito e desempenho acadêmico e crianças escolares. *Psico (PUCRS)*, 39 (1), 21-27.  
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/1526/279>
- Cia, F., D`Affonseca, S.M., & Barham, E.J. (2004). Relação entre envolvimento paterno e desempenho acadêmico dos filhos. *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação*, 14 (29), 277-286.  
<http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/29/03.htm>
- Cia, F., Pamplin, R.C., & Williams, L.C. (2008). O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. *Psicologia em estudo*, 13 (2), 351-360.  
<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a18v13n2.pdf>
- Cordeiro, R. (2006). Aparência física e amizade íntima na adolescência: estudo num contexto pré-universitário. *Análise Psicológica*, 4 (24), 509-517.
- D`Affonseca, S. (2008). *Prevenindo fracasso escolar: comparando o auto-conceito e desempenho acadêmico de filhos de mães que trabalham fora e donas de casa*. Tese de Pós-Graduação em Educação Especial: Universidade Federal de São Carlos.
- D`Avila-Bacarji, K.M.G., Marturani, E.M., & Elias, L.C.S. (2005). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10 (1), 107-115.  
<http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a12.pdf>
- Del Prette, Z.A.P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes.

- Erikson, E. (1972). *Adolescence et crise: la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.
- Fleming, M. (1983). A separação adolescente-progenitores. *Análise Psicológica*, 4(3), 521-542.
- Fleming, M. (2005). Adolescent autonomy: Desire, achievement and disobeying parents between early and late adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5, 1-16.  
<http://www.newcastle.edu.au/group/ajedp/>
- Fonte, L. (2008). *A influência das novas formas de comunicação no desenvolvimento sócio emocional das crianças*. Tese de Pós-Graduação do IPAF-Porto.
- Gomide, P.I.C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. Em Del Prette, A. & Del Prette, A.P. (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem*, 1, 21-60. Campinas: Alínea.
- Hartos, J. & Power, T. (2000). Relations among single mothers awareness of their adolescents stressors, maternal monitoring, mother-adolescent communication, and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 15, 546-563.  
<http://jar.sagepub.com/cgi/reprint/15/5/546>
- Henriques, E. (2000). *Padrão desenvolvimental da motivação intrínseca/extrínseca e estudantes do 6º e do 9º ano de escolaridade: relação com o auto-conceito*. Monografia de Licenciatura em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Hill, N.E., Castellino, D.R., Lansford, J.E., Nowlin, P., Dodge, K.A., Bates, J.E., & Pettit, G.S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75(5), 1491-1509.

- Jackson, S., Bijstra, J., Oostra, L., & Bosma, H. (1998). Adolescent's perception of communication with parents relative to specific aspects of relationships with parents and personal development. *Journal of Adolescence*, 21, 305-322.
- Jesus, S. (2000). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Jesus, S. (2004). *Psicologia da Educação*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Kansi, J., Wichstrom, L., & Bergman, L.R. (2003). Eating problems and the self concept: Results based on a representative sample of Norwegian adolescent girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 32 (5), 325-335.
- Kimmel, D. C., & Weiner, I. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel.
- Kobak, R., Cole, H., Ferenz-Gillies, R., Fleming, W.S., & Gamble, W. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: a control theory analysis. *Child development*, 64, 231-245.
- Kulik, L. (2002). The impact of social background on gender-role ideology: Parent's versus children's attitudes. *Journal of Family Issues*, 23(1), 53-73.  
<http://jfi.sagepub.com/cgi/content/abstract/23/1/53>
- Maldonado, M. (2008). *Comunicação entre pais e filhos* (28ª ed.). São Paulo: Integrare Editora.
- Martinelli, S., & Bartholomeu, D. (2007). Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação intrínseca e extrínseca. *Avaliação Psicológica*, 6 (1), 21-31.  
<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/avp/v6n1/v6n1a04.pdf>
- Matos, M. (2005). *Adolescência, Representação e Psicanálise*. Lisboa: Climepsi.

- Mendonza, R., Triana, B., Rubio, A., & Vara del Rey, C. (2006). La capacidad de comunicacion parento-filial en la adolescência: diferencias de género y tendencias temporales observadas en España. *Anuário de psicologia*, 37 (3), 225-246.  
<http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/search#>
- Monteiro, V. (2003). *Leitura a par. Efeitos de um programa tutorial no desempenho e leitura, motivação e auto-conceito de alunos do 2º e 4º anos de escolaridade*. Tese de Doutoramento da Universidade de Lisboa. Departamento de Educação da faculdade de Ciências.
- Noom, M.J., Dekovic, M., & Meeus, W.H.J. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.  
<http://springerlink.com/content/?k=noom>
- Oliva, A. (1999). Desarrollo social durante la adolescencia. In: J. Palacios; A. Marchesi & C.Coll (col.). *Desarrollo Psicológico Y Educación*. 493-517. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Oliveira, A., Amâncio, L., & Sampaio, D. (2001). Arriscar morrer para sobreviver: um olhar sobre o suicídio adolescente. *Análise Psicológica*, 4 (19), 509-521.
- Oliveira, D., Gouveia, J., Kuwabara, M., Felisbino, P., Cunha, R., & Shirata, T. (2008). *Como os filhos avaliam o seu relacionamento com os seus pais entre famílias de classe média-alta*. Projecto de Pesquisa. São Paulo: EACH-USP.
- Oliveira, G. (2000). *Leituras da psicologia para formação de professores*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Peixoto, F., & Almeida, L. S. (1999). Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima. In: A. P. Soares, S. Araújo, & S. Caires (Eds.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. 632-640. Braga: APPORT.

- Peixoto, F. (1999). Escala de percepção da relação com a família. In: A. P. Soares, S. Araújo, & S. Caires (Eds.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* 6, 468-474. Braga: APPORT.
- Peixoto, F. (2004). Qualidade das relações familiares, auto-estima, auto-conceito e rendimento académico. *Análise Psicológica*, 1 (12), 235-244.
- Peixoto, F., & Rodrigues, P. (2005). *Atitudes parentais em relação ao desempenho académico dos filhos e sua relação com o auto-conceito, auto-estima e motivação*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Pelham, B.W., & Swann, W.B. (1989). From self- conceptions to self-worth: On the sources and structures of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 672-680.  
[http://homepage.psy.utexas.edu/homepage/faculty/Swann/docu/pelham\\_swann.pdf](http://homepage.psy.utexas.edu/homepage/faculty/Swann/docu/pelham_swann.pdf)
- Pintrich, P.R., & Shunk, D.H. (2002). *Motivation in Education – Theory research and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rabello, E., & Passos, J. (2007). Erikson e a Teoria Psicossocial do Desenvolvimento. *Análise transaccional*, 1, 1-15.
- Reichert, C. (2006). *Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais*. Dissertação de Mestrado da Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Departamento da faculdade de Psicologia.
- Romano, A., Negreiros, J., & Martins, T. (2007). Contributos para a validação da escala de Auto estima de Rosenberg numa amostra de adolescentes da região interior norte do país. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 8 (1), 109-116.

- Rosário, P., Mourão, R., Soares, S., Chaleta, E., Grácio, I., Simões, F., Núñez, J.C., & Gonzalez-Pienda, J.A. (2005). Trabalho de casa, tarefas escolares, auto regulação e envolvimento parental. *Psicologia em Estudo*, 10 (3), 343-351.  
<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sampaio, A.C.P., Souza, S.R., & Costa, C.E., (2004). Treinamento de mães no auxílio à execução da tarefa de casa. In: Brandão, M.Z.S., e cols (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da Teoria do Comportamento*, 14 (1), 295-309.
- Sampaio, D. (2006). *Ninguém morre sozinho* (14ª ed. rev.). Lisboa: Caminho.
- Schoen-Ferreira, T., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8 (1), 107-115.  
<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17240.pdf>
- Scriven, A., & Stiddard, L. (2003). Empowering schools: translating health promotion principles into practice. *Health Education*, Vol. 103 (2), 110-118.
- Silva, M.S. (2008). *Até quando a ausência e a falta de apoio dos pais influenciam no desenvolvimento emocional e escolar dos filhos*. Centro de referência em distúrbio de aprendizagem (C.R.D.A).
- Simão, R.I. (2005). *A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos*. Monografia de Licenciatura em Psicologia. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Sisto, F. (2001). *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Siqueira, L.G., & Wechsler, S.M. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. *Avaliação Psicológica*, 5 (1), 21-31.
- Sousa, P. (2006). Desenvolvimento moral na adolescência. Portal dos psicólogos. <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0296.pdf>
- Vaz Serra, A. (1986). A importância do auto-conceito. *Psiquiatria Clínica*, 7 (2), 57-66. [http://www.ipv.pt/millennium/Millennium26/26\\_22.htm](http://www.ipv.pt/millennium/Millennium26/26_22.htm)
- Veiga, F., & Antunes, J. (2005). Motivação escolar em função da família na adolescência. *Revista Galaico-Portuguesa de Psicopedagogia*. 1, 1093-1101. [http://cie.fc.ul.pt/membrosCIE/feliciano\\_veiga/textos/Texto05.pdf](http://cie.fc.ul.pt/membrosCIE/feliciano_veiga/textos/Texto05.pdf)
- Wagner, A., Carpenedo, C., Petrucci de Melo, L., & Silveira, P. (2005). Estratégias de Comunicação Familiar: A Perspectiva dos Filhos Adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (2), 277-282. <http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n2/27479.pdf>
- Wagner, A., Falcke, D., Silveira, L.M., & Mosmann, C. (2002). A comunicação em famílias com filhos adolescentes. *Psicologia em Estudo*, 7 (1), 75-80. <http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a08.pdf>
- Weber, L. N., Prado, P. M., Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2008). Construção e fiabilidade das escalas de qualidade na interação familiar. *Psicologia Argum.* 26(52), 55-65.
- Weber, L.N., Stasiack, G.R., & Brandenburg, O.J. (2003). Percepção da Interação Familiar e Auto-estima de Adolescentes. *Aletheia*, 17/18, 95-105.
- World Health Organization – WHO (1999). *Programing for adolescent-health and development report*. WHO/UNFPA/UNICEF, st. <http://www.popline.org/docs/1300/143031.html>

# ANEXOS

# **ANEXO I**

**Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima (Peixoto & Almeida, 1999) e  
Escala de Percepção da Relação com a Família (Peixoto, F., 1999)**

## COMO É QUE EU SOU?

	Exactamente como eu	Como eu	Dife- rente de mim	Comple- tamente diferente de mim
a) Alguns jovens gostam de ir ao cinema nos tempos livres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>				
1 Alguns jovens são rápidos a fazer o seu trabalho escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Alguns jovens acham muito difícil fazer amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Alguns jovens são muito bons a praticar qualquer tipo de desporto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Alguns jovens não se sentem muito satisfeitos com a sua aparência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Alguns jovens conseguem, facilmente, namorar com as pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Alguns jovens arranjam complicações pela forma como se comportam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Alguns jovens têm um amigo especial em quem podem confiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Alguns jovens acham que têm dificuldade na expressão escrita e oral.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Alguns jovens têm dificuldades na resolução de exercícios matemáticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Alguns jovens ficam muitas vezes desiludidos consigo próprios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Alguns jovens não conseguem obter bons resultados nos testes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Alguns jovens têm muitos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Alguns jovens, pensam que poderiam desempenhar bem qualquer actividade desportiva, que fizessem pela 1ª vez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Alguns jovens gostariam que o seu corpo fosse diferente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 Alguns jovens acham que as pessoas da sua idade se apaixonariam, por eles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 Alguns jovens fazem, geralmente, o que está certo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Alguns jovens têm um amigo especial com quem podem partilhar os seus segredos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Alguns jovens conseguem expressar-se muito bem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Alguns jovens conseguem resolver problemas de Matemática muito rapidamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 Alguns jovens não gostam do modo como estão a encaminhar a sua vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 Alguns jovens têm dificuldade em responder às questões que os professores colocam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 Alguns jovens, têm dificuldade em que os outros gostem deles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
23	Alguns jovens acham que são melhores a praticar desporto do que os outros jovens da sua idade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Alguns jovens gostariam que a sua aparência física fosse diferente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Alguns jovens têm dificuldade em ser bem aceites pelas pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Alguns jovens, frequentemente, arranjam problemas com aquilo que fazem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Alguns jovens não têm um amigo especial para partilhar coisas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Alguns jovens têm grande facilidade em escrever.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Alguns jovens acham que são bons alunos a Matemática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Alguns jovens, a maior parte das vezes, estão satisfeitos consigo próprios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Alguns jovens percebem tudo o que os professores ensinam nas aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Alguns jovens são muito bem aceites pelos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Alguns jovens não são muito bons em jogos ao ar livre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Alguns jovens, acham que são bonitos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Alguns jovens acham que são interessantes e divertidos nos seus encontros com elementos do sexo oposto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Alguns jovens, normalmente, comportam-se correctamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Alguns jovens têm um amigo especial a quem podem fazer confidências.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Alguns jovens têm boas notas a Português.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Alguns jovens têm dificuldades na resolução de problemas matemáticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Alguns jovens gostam do tipo de pessoa que são.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Alguns jovens não conseguem perceber as matérias escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	Alguns jovens, acham que são bem aceites pelas pessoas da sua idade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Alguns jovens sentem que não são muito atléticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	Alguns jovens, gostam mesmo do seu aspecto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45	Alguns jovens têm dificuldade em fazer com que as pessoas do sexo oposto se sintam atraídas por eles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	Alguns jovens, sentem-se muito bem com a maneira como se comportam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
47	Alguns jovens. não têm um amigo especial para partilhar pensamentos e sentimentos muito pessoais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48	Alguns jovens acham que não são bons alunos a Português.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	Alguns jovens acham que não têm boas notas a Matemática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50	Alguns jovens estão satisfeitos com a sua maneira de ser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51	Alguns jovens têm dificuldade em conquistar as pessoas por quem se apaixonam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52	Alguns jovens não gostam da sua aparência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53	Alguns jovens têm sentimentos negativos em relação a si próprios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## O quanto isto é importante para mim?

		Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
1	Alguns jovens acham importante ser bom aluno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Alguns jovens pensam que não é importante ser bem aceite pelos colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Alguns jovens acham que é importante serem bons em desporto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Alguns jovens acham que a sua aparência física não tem muita importância.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Alguns jovens acham importante ser capaz de fazer com que as pessoas do sexo oposto se sintam atraídas por eles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Alguns jovens acham que não é assim tão importante fazerem as coisas que estão certas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Alguns jovens não acham importante ter um amigo especial, com quem possam conversar dos seus problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Alguns jovens acham importante ser bom aluno a Português.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Alguns jovens não acham importante ter boas notas a Matemática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Alguns jovens não acham importante ter bons resultados na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Alguns jovens acham importante que os colegas gostem deles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Alguns jovens acham que não é importante ser bom em actividades desportivas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Alguns jovens acham que o seu aspecto físico é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Alguns jovens não acham importante conseguir conquistar as pessoas por quem se apaixonam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Alguns jovens acham que é importante comportarem-se correctamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Alguns jovens acham que é importante ter um amigo especial em quem possam confiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Alguns jovens não acham importante ter boas notas a Português.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Alguns jovens acham importante ser bom aluno a Matemática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## E.P.R.F.

		Exactamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Comple- tamente diferente de mim
a)	Alguns jovens gostam de ir ao cinema nos tempos livres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	Alguns jovens acham que os pais se metem muito na sua vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Alguns jovens sentem que a sua família os estima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Alguns jovens sentem que para os seus pais é indiferente as notas que tiram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Alguns jovens sentem que por melhor que façam as coisas os pais nunca estão satisfeitos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Alguns jovens sentem que os pais esperam que eles sejam alguém na vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Alguns jovens sentem que os pais os apoiam nas decisões que tomam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Alguns jovens sentem que os pais não se preocupam com os seus sentimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Alguns jovens têm pais que os incentivam a ter um bom desempenho escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Alguns jovens sentem que a sua família gosta deles tal como são	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Alguns jovens sentem que a sua família não tem grandes expectativas em relação a si	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Alguns jovens sentem que os pais quase nunca os deixam tomar decisões sobre coisas importantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Alguns jovens sentem que ninguém na família partilha as suas preocupações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Alguns jovens têm pais que nunca os questionam sobre a sua vida na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Alguns jovens sentem que os pais não gostam do modo como se comportam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Alguns jovens sentem que os seus pais acham que eles conseguem fazer o que quer que seja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Alguns jovens sentem que os pais os tratam mais como crianças do que como adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Alguns jovens quando têm um problema sentem que não podem confiar na família para ajudar a resolvê-lo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Alguns jovens têm pais que conhecem perfeitamente o desempenho escolar dos seus filhos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Alguns jovens sentem que a sua família reconhece o seu valor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Alguns jovens sentem que a sua família não espera que tenham sucesso na vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- |    |   |                          |                          |                          |                          |
|----|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 21 | Alguns jovens discutem muito com os pais por causa das regras e do que decidem sobre eles                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22 | Alguns jovens sentem que os pais os compreendem   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23 | Alguns jovens sentem que os seus pais não se importam com os resultados escolares   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24 | Alguns jovens não sentem que os pais tenham orgulho neles   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25 | Alguns jovens sentem que correspondem às expectativas da sua família  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26 | Alguns jovens sentem que os pais confiam em que eles façam o que devem fazer sem terem que os andar a “controlar”         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27 | Alguns jovens sentem que podem conversar com os pais das suas preocupações  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28 | Alguns jovens têm um ambiente familiar que os ajuda a obter bons resultados escolares                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29 | Alguns jovens sentem-se aceites pela família tal como são   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30 | Alguns jovens sentem que os pais têm uma ideia incorrecta das suas qualidades e capacidades                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31 | Alguns jovens sentem que os pais os encorajam a dar opinião mesmo quando discordam dela                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32 | Alguns jovens sentem que não têm ninguém na família a quem confiar os seus problemas mais íntimos                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33 | Alguns jovens sentem que a sua família não põe à sua disposição todos os meios necessários para um bom desempenho escolar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34 | Alguns jovens sentem-se respeitados pela família  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35 | Alguns jovens sentem que correspondem àquilo que a sua família espera deles   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

# **ANEXO II**

**Carta de Consentimento informado para a instituição**



Instituto Superior de Psicologia Aplicada

## CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO

Gradualmente verifica-se que a qualidade da relação pais-filhos é um factor preponderante para a realização da inter-relação entre todas as pessoas, em todos os grupos sociais. É através do envolvimento parental que o afecto é transmitido dos pais aos filhos. É através desta comunicação que os vínculos afectivos são estabelecidos.

Esta investigação será efectuada no âmbito da elaboração de uma Monografia e o objectivo deste estudo é verificar se o envolvimento parental influencia a auto-estima dos filhos e como os mesmos vêm a relação familiar. Os participantes terão idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos.

Eu, Patrícia Magalhães Lopes Duarte, aluna do Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA), nº 15217, a frequentar o 5º Ano do Mestrado em Psicologia Clínica, venho solicitar a autorização para a realização de um questionário no âmbito do desenvolvimento da investigação, junto dos adolescentes que frequentam o espaço do grupo de estudo.

Toda a informação obtida neste estudo será mantida em confidencialidade.

Grata pela vossa colaboração, coloco-me ao dispor de V. Excelência para mais esclarecimentos,

Lisboa, 26 de Fevereiro de 2009

O responsável pelo Centro de estudos \_\_\_\_\_

Professor Doutor Emílio Salgueiro \_\_\_\_\_

A aluna \_\_\_\_\_

# **ANEXO III**

## **Carta de consentimiento informado**



### Carta de Consentimento Informado

Eu \_\_\_\_\_ aceito em participar na investigação sobre “Qualidade da relação pais-filhos e relação com auto-estima” da Patrícia Magalhães Lopes Duarte, nº 15217, aluna do Instituto Superior de Psicologia Aplicada, a frequentar o 5º Ano o Mestrado em Psicologia Clínica. O objectivo é verificar se o envolvimento parental influencia a auto-estima dos filhos e como os mesmos vêm a relação familiar.

Eu compreendo que os benefícios potenciais da investigação envolverão a recolha de informações. Aceito que o meu educando participe nesta investigação que envolverá a resposta a dois questionários: “Escala de Auto-Conceito e Auto-estima” e “Escala de Percepção da Relação da Família”.

Toda a informação recolhida nesta investigação será mantida em sigilo. Se os resultados desta investigação forem publicados numa revista científica, a identidade do meu educando estará mantida anónima e somente as médias do grupo serão relatadas. Nenhum dado ou informação individual da identificação será revelada.

Entendo que a participação é voluntária. Mesmo que inicialmente decida a participação do meu educando, mais tarde posso mudar de ideias e posso escolher a opção de parar a qualquer momento.

A minha assinatura abaixo indica que eu li, compreendi, e concordei com a informação contida neste formulário do consentimento. Todas as perguntas que eu tinha foram respondidas para minha satisfação. Uma cópia do presente formulário está disponível mediante o meu pedido.

Entrevistado/a \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

Investigadora \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

# ANEXO IV

## Coefficiente de Fidelidade *Alpha de Cronbach* para a Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima e respectivas sub-escalas

### Reliability Statistics AC

Cronbach's Alpha	N of Items
,924	71

### Reliability Statistics AC-CE

Cronbach's Alpha	N of Items
,787	6

### Reliability Statistics AC-AS

Cronbach's Alpha	N of Items
,847	6

### Reliability Statistics AC-CA

Cronbach's Alpha	N of Items
,714	7

### Reliability Statistics AC-AF

Cronbach's Alpha	N of Items
,736	7

**Reliability Statistics AC-AR**

Cronbach's Alpha	N of Items
,795	9

**Reliability Statistics AC-C**

Cronbach's Alpha	N of Items
,760	7

**Reliability Statistics AC-AI**

Cronbach's Alpha	N of Items
,873	7

**Reliability Statistics AC-CP**

Cronbach's Alpha	N of Items
,826	7

**Reliability Statistics AC-CM**

Cronbach's Alpha	N of Items
,849	7

**Reliability Statistics AC-AE**

Cronbach's Alpha	N of Items
,727	7

# ANEXO IV-a

## Análise Factorial da Escala de Auto-Conceito e Auto-Estima Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x1_AC_CE	,279	,007	-,111	,145	-,211	-,121	,232	,107	-,010
x2_AC_AS	-,206	,347	,287	-,084	,110	,104	,069	,580	,271
x3_AC_CA	-,199	-,073	,087	,128	,110	-,050	,089	-,191	-,091
x4_AC_AF	-,085	,294	,671	-,021	,127	,147	-,058	,341	,315
x5_AC_AR	,159	,096	-,025	,006	,179	-,054	,198	,095	,078
x6_AC_C	,122	,015	-,049	,062	-,039	,801	-,156	,024	,104
x7_AC_AI	-,404	,183	,064	,119	,802	-,044	,115	,087	,091
x8_AC_CP	,417	,070	,113	,275	,018	,166	,063	,271	,602
x9_AC_CM	,829	,137	,060	,080	-,128	,111	-,030	-,145	,054
x10_AC_AE	,264	,250	,652	,032	,053	,352	,012	,100	,072
x11_AC_CE	,536	,239	,072	,349	-,053	,275	-,115	,154	,344
x12_AC_AS	-,179	,359	,073	,208	,314	-,097	,315	,409	,123
x13_AC_CA	-,022	-,075	,105	-,068	,071	-,116	6,094E-5	,075	,155
x14_AC_AF	-,163	,085	,831	,162	,250	-,102	,144	,003	-,076
x15_AC_AR	,151	-,255	-,019	-,071	,073	,062	,452	,317	,134
x16_AC_C	,074	-,338	-,100	,339	-,162	,624	,029	,123	-,204
x17_AC_AI	-,248	,096	,119	,012	,868	-,031	-,071	,237	,012
x18_AC_CP	,229	,241	,401	-,034	-,050	,096	,189	,356	,189
x19_AC_CM	,751	-,286	-,113	,330	,000	,018	,048	,057	-,226
x20_AC_AE	-,146	,371	,007	,021	,104	,479	-,031	,248	-,017
x21_AC_CE	,566	,079	-,007	,180	-,229	,227	-,064	,204	,080
x22_AC_AS	-,038	,365	,228	,252	,255	,107	,148	,677	-,068
x23_AC_CA	-,087	-,095	,050	-,100	-,032	-,048	,324	,129	-,052
x24_AC_AF	-,113	,149	,877	,088	,080	-,056	,111	-,069	-,006
x25_AC_AR	,028	,878	,257	,008	,139	-,005	-,099	,098	,114
x26_AC_C	,129	,256	,303	-,049	-,095	,777	-,245	-,146	,166
x27_AC_AI	,015	,284	,485	,134	,522	,050	,061	,043	,194
x28_AC_CP	,489	,000	,014	,115	-,286	,012	,262	,475	,121
x29_AC_CM	,889	-,077	-,118	,183	-,089	,048	-,062	-,026	-,088
x30_AC_AE	,334	,027	,368	,069	,418	-,035	,187	,302	-,238
x31_AC_CE	,696	-,290	-,138	,241	,042	-,037	,035	,085	-,093
x32_AC_AS	-,067	,106	,053	,152	,309	-,027	,133	,838	,024
x33_AC_CA	-,118	,430	,248	-,136	,026	,022	,038	,146	-,020
x34_AC_AR	,259	,031	,254	,198	,327	-,011	,580	,356	-,093

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

a. Rotation converged in 39 iterations.

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component						
	10	11	12	13	14	15	16
x1_AC_CE	-,050	-,099	,109	,771	,081	-,011	,012
x2_AC_AS	-,013	,075	-,066	-,008	,012	,413	,047
x3_AC_CA	,833	,226	,122	,097	,014	-,026	,060
x4_AC_AF	-,029	-,026	,060	,083	,061	,270	-,073
x5_AC_AR	,177	,864	,045	-,073	-,081	-,087	,026
x6_AC_C	-,209	,000	-,205	,002	-,131	,019	-,068
x7_AC_AI	,061	-,005	,061	-,128	,092	-,139	-,003
x8_AC_CP	-,057	,095	-,088	,047	,081	-,128	-,209
x9_AC_CM	-,065	,068	-,152	-,100	-,009	-,044	,153
x10_AC_AE	-,068	,107	,046	-,249	-,035	-,172	,216
x11_AC_CE	,034	,167	-,021	,294	,023	-,195	,035
x12_AC_AS	,097	,284	,263	,144	-,030	-,045	,081
x13_AC_CA	,909	,102	,024	,046	-,028	-,017	,066
x14_AC_AF	,126	,049	,166	,033	-,017	-,043	-,088
x15_AC_AR	,256	,563	-,030	,105	-,008	-,019	,323
x16_AC_C	-,144	,293	-,037	-,119	,100	-,085	-,066
x17_AC_AI	,022	,117	,032	,042	,120	-,013	-,024
x18_AC_CP	-,075	,025	-,562	-,329	-,027	,000	,006
x19_AC_CM	-,114	,011	,086	,022	,058	-,156	,025
x20_AC_AE	-,083	-,222	,351	-,075	-,344	-,164	-,210
x21_AC_CE	,047	,023	,244	,296	-,295	,020	,029
x22_AC_AS	,074	,112	-,047	,145	-,134	-,197	,035
x23_AC_CA	,767	-,058	-,075	-,266	-,097	,022	-,187
x24_AC_AF	,150	-,060	,015	,059	-,160	,087	-,083
x25_AC_AR	-,062	,070	,071	,008	-,103	-,068	,035
x26_AC_C	-,092	-,008	-,041	,052	-,166	-,046	,103
x27_AC_AI	-,067	-,063	-,195	-,173	-,428	,039	-,014
x28_AC_CP	-,326	,019	,131	-,169	-,100	-,059	,201
x29_AC_CM	-,044	,038	-,122	,000	,020	-,053	-,108
x30_AC_AE	,124	,295	-,053	,336	-,069	,122	-,023
x31_AC_CE	-,063	,031	,036	,266	-,007	,116	-,091
x32_AC_AS	,023	,138	,048	,055	,086	,053	-,014
x33_AC_CA	,138	,049	,537	-,040	,249	,252	-,284
x34_AC_AR	-,039	,307	,143	-,081	,086	,010	,068

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

a. Rotation converged in 39 iterations.

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x35_AC_AR	,014	,084	,220	-,058	-,025	-,105	,611	,319	,144
x36_AC_C	,474	,091	,016	-,104	-,089	,696	-,094	-,181	,005
x37_AC_AI	,005	,006	,260	,095	,865	-,049	,195	,137	,046
x38_AC_CP	,470	,078	,226	,380	,063	,023	,136	-,241	,440
x39_AC_CM	,564	-,221	-,218	-,009	-,186	-,100	,250	-,006	,068
x40_AC_AE	-,058	-,153	,520	,165	,322	,193	,400	,281	-,106
x41_AC_CE	,747	,185	,201	,065	-,072	,098	-,015	-,134	,310
x42_AC_AS	,047	,144	,380	,202	,260	-,016	,532	,241	,049
x43_AC_CA	-,157	,172	,514	,036	,013	,001	-,036	,053	-,063
x44_AC_AF	-,057	-,038	,281	,128	,138	-,179	,807	-,012	-,045
x45_AC_AR	,230	,788	,065	,072	,137	,051	,033	,234	,076
x46_AC_C	-,052	-,005	-,030	,210	,226	,701	,069	,190	-,151
x47_AC_AI	-,355	,491	,167	,032	,330	,097	,098	-,057	,470
x48_AC_CP	,516	,339	-,006	,181	,002	,179	,156	-,016	,369
x49_AC_CM	,722	,281	-,255	,006	-,004	,174	-,063	-,047	,071
x50_AC_AE	,275	,115	,234	,001	,493	,413	,202	,047	-,071
x51_AC_AR	,041	,748	,167	,004	-,004	-,073	,024	,340	-,094
x52_AC_AF	-,057	,423	,679	,073	,086	,045	-,159	,176	,065
x53_AC_AE	,066	,436	,466	-,036	,118	,406	,130	,247	,199
x1_IMP_CE	,189	,198	,017	,828	-,041	,098	,188	,096	-,057
x2_IMP_AS	-,138	,680	,219	,258	-,027	-,009	,115	-,011	-,023
x3_IMP_CA	,023	,186	,439	,281	,225	-,291	-,079	,000	,447
x4_IMP_AF	,025	,443	-,149	,141	,151	,037	-,029	,057	,467
x5_IMP_AR	-,004	,120	-,048	,003	,057	-,112	,428	,071	,725
x6_IMP_C	-,011	,719	,105	,381	-,029	,144	-,085	,021	,122
x7_IMP_AI	-,053	,659	,149	,070	,244	,141	-,280	-,306	,098
x8_IMP_CP	,231	,232	,157	,795	,089	,050	,137	,219	,022
x9_IMP_CM	,180	,164	,180	,560	,105	-,078	,044	-,195	,195
x10_IMP_AE	,051	,520	,059	,463	-,109	,170	-,057	-,110	,408
x11_IMP_AS	,048	,234	-,204	,473	,301	-,038	,035	,211	,071
x12_IMP_CA	-,087	-,235	,243	,461	,076	-,321	-,238	-,090	,353
x13_IMP_AF	-,062	-,160	-,230	,100	-,046	-,076	,837	,037	,220
x14_IMP_AR	,319	,090	,018	,157	,123	-,086	,124	,039	,263
x15_IMP_C	,255	-,151	,071	,626	,355	,089	,037	,036	,094
x16_IMP_AI	,044	,189	,019	,219	,624	-,035	-,145	-,098	,140
x17_IMP_CP	,028	,378	,052	,586	,165	,229	-,065	,082	,441
x18_IMP_CM	,339	-,007	,088	,783	,105	-,023	,063	,051	,078

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

a. Rotation converged in 39 iterations.

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component							
	10	11	12	13	14	15	16	
x35_AC_AR	,139	,544	-,098	,032	-,014	,131	-,112	
x36_AC_C	,004	-,003	,119	-,212	,085	,126	,099	
x37_AC_AI	,126	-,014	,058	-,072	-,068	,108	,071	
x38_AC_CP	-,075	,024	-,309	-,083	-,060	,100	,030	
x39_AC_CM	,121	,120	-,024	,034	,057	-,562	-,106	
x40_AC_AE	-,012	,133	-,012	-,009	-,020	,006	,333	
x41_AC_CE	,060	-,158	-,153	,103	,163	,060	,034	
x42_AC_AS	,010	,009	-,144	-,191	-,366	,170	,016	
x43_AC_CA	,026	,001	,749	,027	,111	-,069	,062	
x44_AC_AF	,121	,091	,037	,136	,123	-,103	-,018	
x45_AC_AR	-,026	,107	,127	,048	-,028	,022	,131	
x46_AC_C	,144	-,303	,260	,056	,207	,130	-,059	
x47_AC_AI	,040	,102	-,270	-,093	-,035	-,151	,116	
x48_AC_CP	-,390	,013	,149	-,206	-,078	,157	-,036	
x49_AC_CM	-,213	,210	-,093	,085	,261	-,057	,096	
x50_AC_AE	-,107	,268	-,104	,313	,000	,156	,163	
x51_AC_AR	-,153	,188	,036	,036	,064	-,194	-,144	
x52_AC_AF	,110	-,082	,014	-,135	,327	,066	-,054	
x53_AC_AE	-,036	,003	,050	-,152	,291	-,021	,120	
x1_IMP_CE	,016	,032	-,083	,005	,156	,029	-,008	
x2_IMP_AS	,054	-,261	-,045	,024	,140	,352	,109	
x3_IMP_CA	,418	,108	,130	-,241	,044	,006	,129	
x4_IMP_AF	-,226	-,241	,313	,067	-,005	,326	,059	
x5_IMP_AR	,276	,143	-,109	-,060	,146	-,018	,175	
x6_IMP_C	-,143	-,174	,059	,016	-,075	,112	-,149	
x7_IMP_AI	,059	-,011	-,120	-,188	,139	,134	,189	
x8_IMP_CP	,060	-,074	,055	,037	,072	-,110	,110	
x9_IMP_CM	-,153	-,436	,225	,219	,015	-,073	-,003	
x10_IMP_AE	-,310	-,118	-,129	,063	,112	,211	,088	
x11_IMP_AS	-,048	,124	-,072	,225	,050	,033	,543	
x12_IMP_CA	-,034	,169	,088	,016	-,280	,213	-,075	
x13_IMP_AF	,088	,045	-,070	,130	-5,560E-5	-,046	-,032	
x14_IMP_AR	-,159	-,160	,207	,073	,679	,008	-,020	
x15_IMP_C	,103	,078	,046	-,299	-,203	,238	,131	
x16_IMP_AI	,054	,038	-,023	-,264	-,036	,176	,549	
x17_IMP_CP	-,243	-,049	,021	-,004	,144	,204	,009	
x18_IMP_CM	,004	,000	-,006	,126	-,123	-,092	,024	

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

a. Rotation converged in 39 iterations.

## ANEXO IV-b

### Análise Factorial – Variância explicada de Auto-Conceito e Auto-Estima

**Total Variance Explained AC**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	14,375	20,247	20,247	14,375	20,247	20,247
2	9,510	13,394	33,641	9,510	13,394	33,641
3	7,347	10,348	43,989	7,347	10,348	43,989
4	4,262	6,003	49,992	4,262	6,003	49,992
5	3,721	5,241	55,233	3,721	5,241	55,233
6	3,613	5,089	60,322	3,613	5,089	60,322
7	3,318	4,673	64,996	3,318	4,673	64,996
8	2,625	3,697	68,693	2,625	3,697	68,693
9	2,371	3,339	72,032	2,371	3,339	72,032
10	2,011	2,832	74,864	2,011	2,832	74,864
11	1,732	2,440	77,303	1,732	2,440	77,303
12	1,578	2,222	79,525	1,578	2,222	79,525
13	1,430	2,014	81,539	1,430	2,014	81,539
14	1,418	1,996	83,536	1,418	1,996	83,536
15	1,331	1,875	85,411	1,331	1,875	85,411
16	1,019	1,436	86,846	1,019	1,436	86,846

Extraction Method: Principal Component Analysis.

# ANEXO V

## Coeficiente de Fidelidade Alpha de Cronbach para a Escala de Percepção da Relação Familiar e respectivas sub-escalas

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,941	35

### Reliability Statistics EPRF-

#### AUT

Cronbach's Alpha	N of Items
,814	7

### Reliability Statistics EPRF-

#### SAF

Cronbach's Alpha	N of Items
,852	7

### Reliability Statistics EPRF-

#### ETE

Cronbach's Alpha	N of Items
,841	7

**Reliability Statistics EPRF-  
ACT**

Cronbach's Alpha	N of Items
,793	7

**Reliability Statistics EPRF-  
EXP**

Cronbach's Alpha	N of Items
,763	7

# **ANEXO V-a**

## **Análise Factorial da Escala de Percepção da Relação Familiar**

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x1_EPRF_AUT	,308	,006	,253	,003	,619	,345	-,003	,084	-,262
x2_EPRF_SAF	,282	,032	,741	,032	,002	-,263	,216	,283	,253
x3_EPRF_ETE	,898	,092	-,059	-,063	-,029	-,019	,110	-,007	-,039
x4_EPRF_ACT	,215	,168	,047	,020	,331	,207	,684	,331	,073
x5_EPRF_EXP	,076	-,062	,052	,808	-,089	-,032	,095	-,067	,003
x6_EPRF_AUT	,048	,202	,435	,215	,074	,005	,693	-,239	,090
x7_EPRF_SAF	,606	,120	,244	,103	,128	,164	,519	,053	-,114
x8_EPRF_ETE	,246	,082	,195	,483	-,024	-,199	,145	,495	-,049
x9_EPRF_ACT	,550	,153	,421	,347	,112	,095	,009	-,013	-,303
x10_EPRF_EXP	,141	,136	,105	,647	-,044	,088	,082	,116	,459
x11_EPRF_AUT	-,041	,192	,001	,003	,510	,493	,222	,218	,453
x12_EPRF_SAF	,296	,568	,029	,183	,462	-,074	,075	,131	,215
x13_EPRF_ETE	,814	,158	,199	,081	,071	-,061	,036	,230	,142
x14_EPRF_ACT	,119	,100	,092	-,070	-,049	,871	,067	,038	-,024
x15_EPRF_EXP	,046	,065	,158	,022	,040	,182	,044	,887	,038
x16_EPRF_AUT	-,023	,204	,014	-,069	,758	-,098	,454	,027	,066
x17_EPRF_SAF	,106	,669	,223	-,062	,106	,250	,126	,338	,301
x18_EPRF_ETE	,507	,420	,015	,450	-,045	,178	-,057	,225	,245
x19_EPRF_ACT	,168	,142	,559	,537	,287	,041	,245	,157	-,095
x20_EPRF_EXP	,686	-,017	,171	,139	,002	,216	,115	-,004	,255
x21_EPRF_AUT	-,081	,433	-,048	,097	,442	,601	-,042	,116	,093
x22_EPRF_SAF	-,020	,656	,444	,036	,300	,100	,149	,096	-,018
x23_EPRF_ETE	,698	-,043	,177	,522	-,083	-,094	-,009	-,152	-,045
x24_EPRF_ACT	,556	,232	,392	-,012	,137	,276	-,051	,309	,161
x25_EPRF_EXP	,121	,316	,646	,146	,081	,402	,065	,089	,032
x26_EPRF_AUT	-,040	,247	,332	-,041	,799	,021	,085	-,067	,137
x27_EPRF_SAF	,024	,853	,219	,012	,181	,185	,055	-,080	-,255
x28_EPRF_ETE	,358	,422	,165	,331	,339	,195	,329	,056	-,015
x29_EPRF_ACT	,064	,253	,439	,582	,262	,192	,006	,185	,020
x30_EPRF_EXP	,546	,271	,005	,318	,279	,346	,251	,285	,160
x31_EPRF_AUT	,074	,334	,204	,309	,264	-,054	,544	,371	-,130
x32_EPRF_SAF	,327	,784	,034	,117	,034	-,003	,317	,000	,168
x33_EPRF_ETE	,518	,059	,147	,167	,205	,025	-,048	-,048	,662

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

a. Rotation converged in 22 iterations.

Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
x34_EPRF_ACT	,215	,185	,614	,204	,249	,126	,185	,066	-,034
x35_EPRF_EXP	,237	,149	,570	,227	,145	,611	,084	,076	,087

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

a. Rotation converged in 22 iterations.

# **ANEXO V**

**Análise Factorial – Variância Explicada da Escala de Percepção da Relação Familiar**

**Total Variance Explained**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	12,560	35,886	35,886	12,560	35,886	35,886	5,055
2	3,804	10,869	46,754	3,804	10,869	46,754	3,894
3	2,310	6,599	53,353	2,310	6,599	53,353	3,508
4	1,906	5,447	58,800	1,906	5,447	58,800	3,139
5	1,704	4,869	63,669	1,704	4,869	63,669	3,138
6	1,549	4,425	68,094	1,549	4,425	68,094	2,751
7	1,404	4,012	72,106	1,404	4,012	72,106	2,327
8	1,206	3,446	75,552	1,206	3,446	75,552	2,045
9	1,021	2,918	78,470	1,021	2,918	78,470	1,608
10	,911	2,603	81,072				
11	,893	2,550	83,622				
12	,831	2,374	85,996				
13	,666	1,902	87,898				
14	,627	1,790	89,688				
15	,545	1,558	91,246				
16	,437	1,248	92,494				
17	,415	1,185	93,679				
18	,358	1,022	94,701				
19	,312	,891	95,592				
20	,298	,852	96,444				
21	,221	,633	97,077				
22	,196	,561	97,638				
23	,163	,466	98,104				
24	,154	,439	98,543				
25	,116	,331	98,874				
26	,114	,326	99,200				
27	,081	,233	99,433				
28	,064	,183	99,616				
29	,053	,151	99,767				
30	,037	,107	99,874				
31	,022	,063	99,937				
32	,011	,032	99,969				
33	,005	,014	99,982				
34	,004	,012	99,995				
35	,002	,005	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Total Variance Explained**

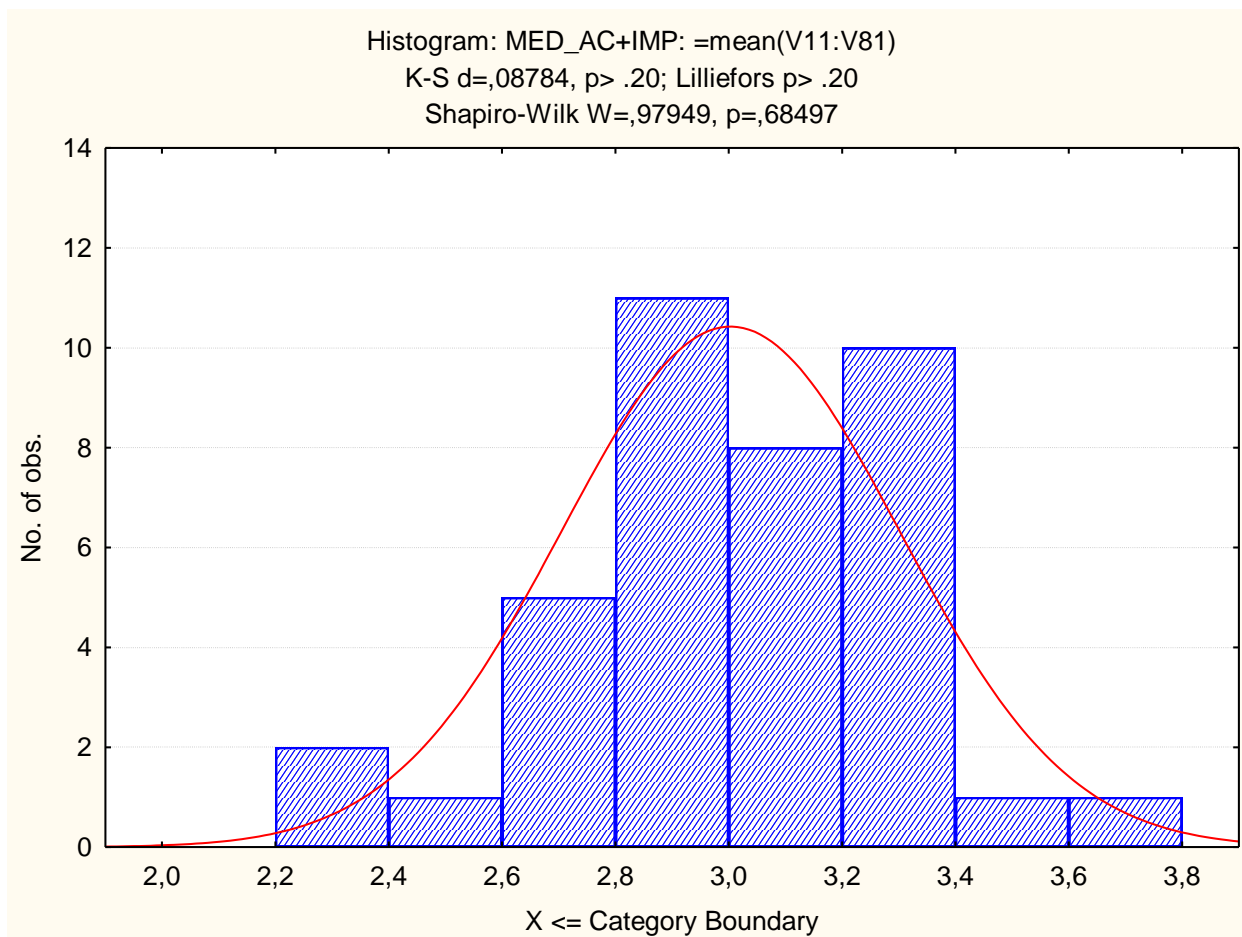
Component	Rotation Sums of Squared Loadings	
	% of Variance	Cumulative %
1	14,442	14,442
2	11,127	25,569
3	10,023	35,592
4	8,968	44,561
5	8,965	53,525
6	7,859	61,384
7	6,648	68,033
8	5,842	73,875
9	4,595	78,470
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

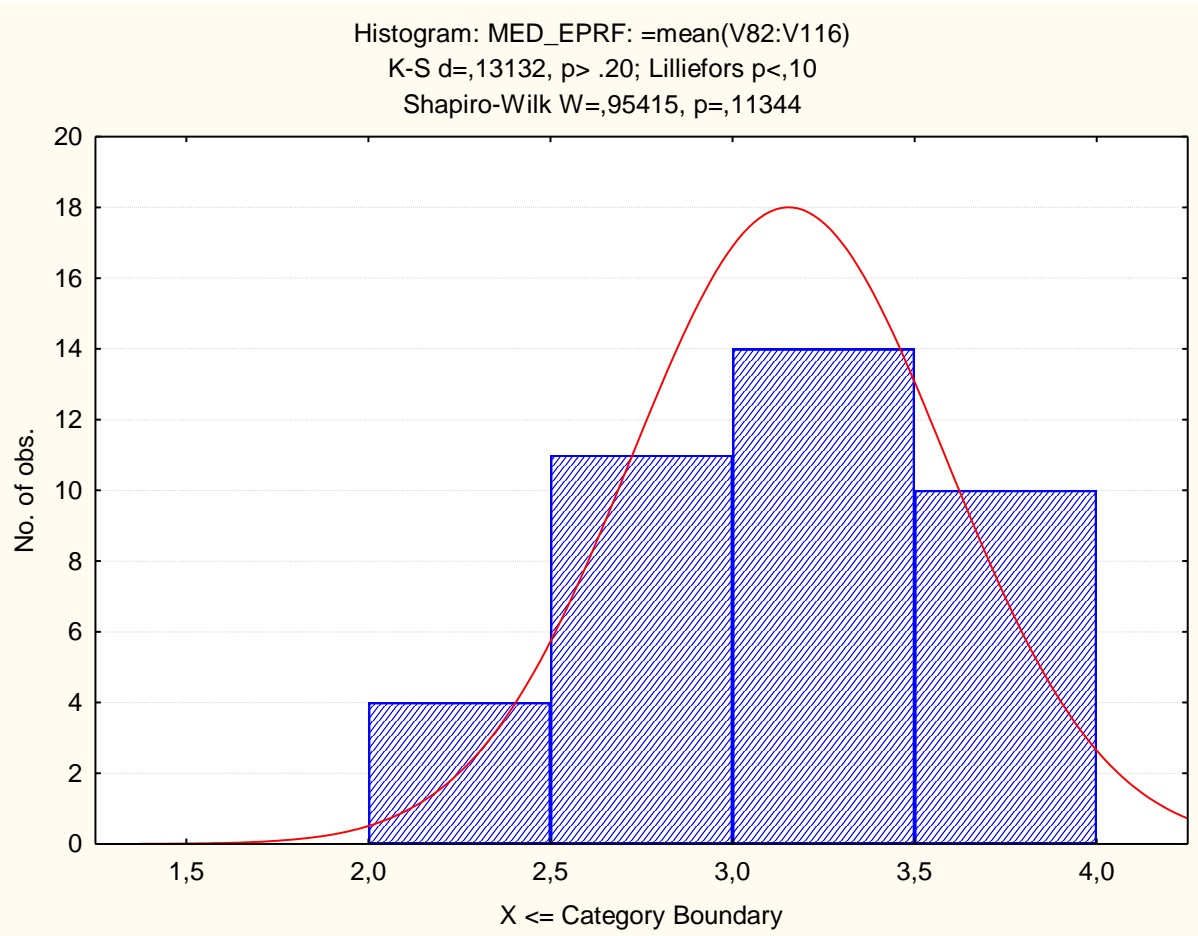
# ANEXO VI

## Histogramas de Frequências e Testes de Normalidade

### Média de Auto-Conceito (med\_AC+IMP)



## Média de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF)



# ANEXO VII

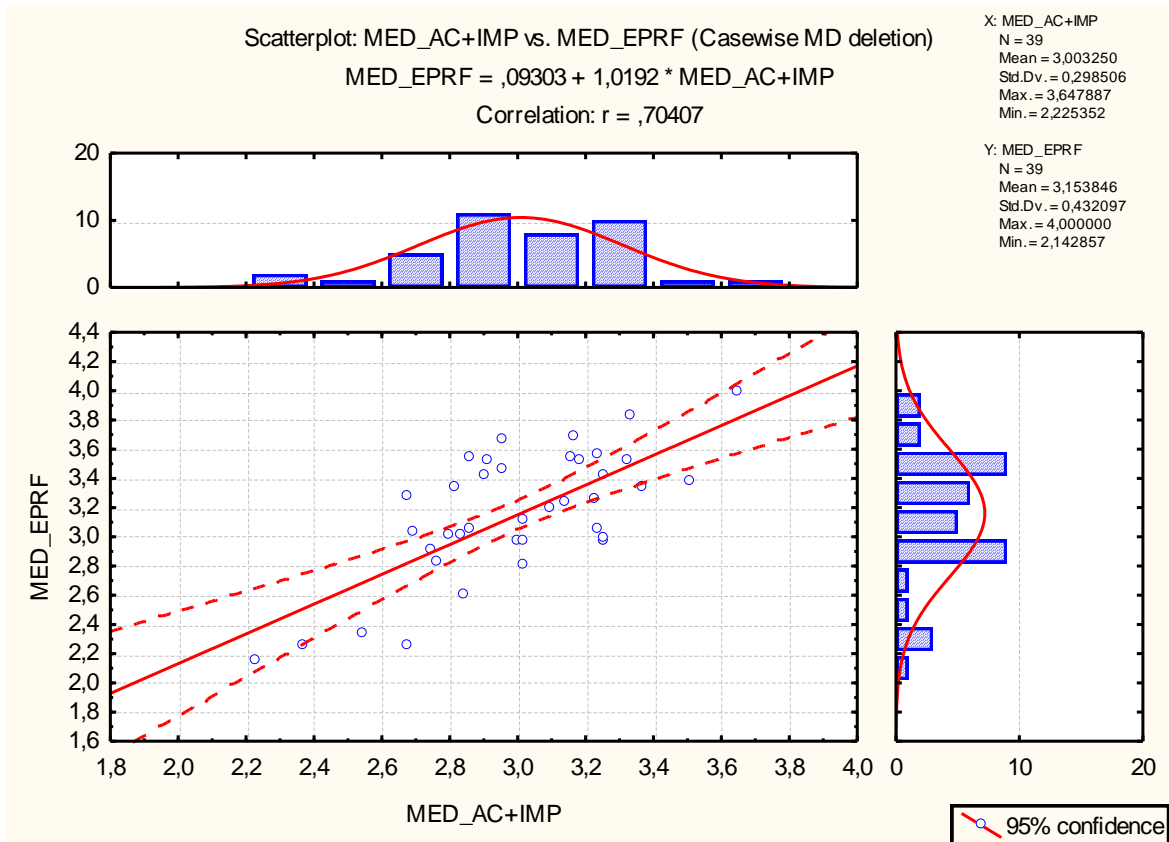
**Coefficientes de Correlação de Pearson entre a escala de Auto-Conceito (med\_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF)**

**Correlations**

		Media_AC_IMP	Media_EPRF
Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1,000	,704**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	39,000	39
Media_EPRF	Pearson Correlation	,704**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	39	39,000

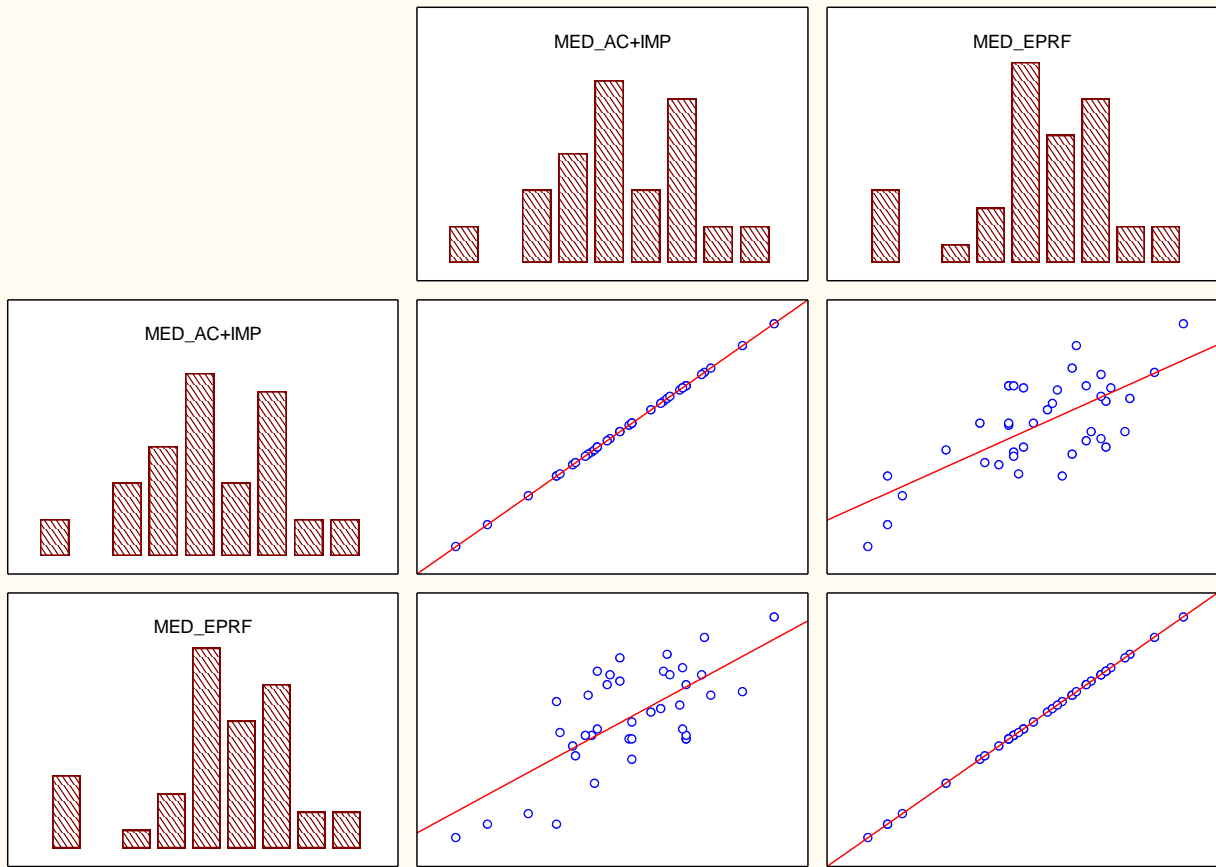
\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

# Gráfico de Correlação entre Variáveis



# Matriz Gráfica de Correlações entre Variáveis

Correlations (39\_final\_suj\_recoded.sta 116v\*39c)



## ANEXO VIII

**Matrizes de Correlação de *Pearson* entre a escala de Auto-Conceito (med\_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF) para grupos independentes (Sexo)**

Correlations			Media_AC_IMP	Media_EPRF
Sexo	Masculino	Media_AC_IMP	1	1
		Pearson Correlation	,810**	,000
		Sig. (2-tailed)	,000	,000
	N	18	18	
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,810**	1
		Sig. (2-tailed)	,000	,000
N		18	18	
Feminino	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1	,604**
		Sig. (2-tailed)	,004	,004
		N	21	21
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,604**	1
		Sig. (2-tailed)	,004	,004
		N	21	21

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

# ANEXO VIII

## Matrizes de Correlação de *Pearson* entre a escala de Auto-Conceito (med\_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF) para grupos independentes (Idade)

			Correlations		
Idade			Media_AC_IMP	Media_EPRF	
13	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1	,602*	
		Sig. (2-tailed)		,023	
		N	14	14	
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,602*		1
		Sig. (2-tailed)	,023		
		N	14	14	
14	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1	,208	
		Sig. (2-tailed)		,494	
		N	13	13	
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,208		1
		Sig. (2-tailed)	,494		
		N	13	13	
15	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1	,909**	
		Sig. (2-tailed)		,000	
		N	12	12	
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,909**		1
		Sig. (2-tailed)	,000		
		N	12	12	

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

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

## ANEXO VIII-b

**Matrizes de Correlação de Pearson entre a escala de Auto-Conceito (med\_AC+IMP) e a escala de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF) para grupos independentes (Sexo e Idade)**

Correlations				Media_AC_IMP	Media_EPRF
Sexo	Idade				
Masculino	13	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1,584	
			Sig. (2-tailed)		,224
		N		6	6
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,584		1
		Sig. (2-tailed)	,224		
		N		6	6
	14	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1,279	
			Sig. (2-tailed)		,649
		N		5	5
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,279		1
		Sig. (2-tailed)	,649		
		N		5	5
	15	Media_AC_IMP	Pearson Correlation	1,986**	
			Sig. (2-tailed)		,000
		N		7	7
	Media_EPRF	Pearson Correlation	,986**		1

			Sig. (2-tailed)	,000		
			N		7	7
Feminino	13	Media_AC_IMP	Pearson Correlation		1,632	
			Sig. (2-tailed)		,092	
			N		8	8
		Media_EPRF	Pearson Correlation	,632		1
			Sig. (2-tailed)	,092		
			N		8	8
	14	Media_AC_IMP	Pearson Correlation		1,257	
			Sig. (2-tailed)		,538	
			N		8	8
		Media_EPRF	Pearson Correlation	,257		1
			Sig. (2-tailed)	,538		
			N		8	8
	15	Media_AC_IMP	Pearson Correlation		1,766	
			Sig. (2-tailed)		,131	
			N		5	5
		Media_EPRF	Pearson Correlation	,766		1
			Sig. (2-tailed)	,131		
			N		5	5

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

## **ANEXO IX**

**Correlação entre as sub-escalas de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF) e as sub-escalas de Auto-Conceito (med\_AC+IMP)**

**Correlations**

			med_EPRF_ AUT	med_EPRF_ SAF	med_EPRF_ ETE
Spearman's rho	med_EPRF_AUT	Correlation Coefficient	1,000	,551**	,251
		Sig. (2-tailed)		,000	,123
		N	39	39	39
	med_EPRF_SAF	Correlation Coefficient	,551**	1,000	,575**
		Sig. (2-tailed)	,000		,000
		N	39	39	39
	med_EPRF_ETE	Correlation Coefficient	,251	,575**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,123	,000	
		N	39	39	39
	med_EPRF_ACT	Correlation Coefficient	,543**	,675**	,640**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
		N	39	39	39
	med_EPRF_EXP	Correlation Coefficient	,513**	,597**	,631**
		Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000
		N	39	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,417**	,253	,391*
		Sig. (2-tailed)	,008	,121	,014
		N	39	39	39
	med_AC_AS	Correlation Coefficient	,370	,356	,364
		Sig. (2-tailed)	,021	,026	,023
	N	39	39	39	
med_AC_CA	Correlation Coefficient	,224	,319	-,005	
	Sig. (2-tailed)	,171	,048	,975	
	N	39	39	39	
med_AC_AF	Correlation Coefficient	,397	,380	,161	
	Sig. (2-tailed)	,012	,017	,327	
	N	39	39	39	
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,373	,173	,239	
	Sig. (2-tailed)	,019	,292	,143	
	N	39	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	,239	,159	,052	
	Sig. (2-tailed)	,143	,333	,754	
	N	39	39	39	
med_AC_AI	Correlation Coefficient	,332	,358	,240	
	Sig. (2-tailed)	,039	,025	,142	
	N	39	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,278	,347	,392	
	Sig. (2-tailed)	,087	,030	,013	
	N	39	39	39	

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

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

**Correlations**

			med_EPRF_ ACT	med_EPRF_ EXP	med AC CE
Spearman's rho	med_EPRF_AUT	Correlation Coefficient	,543**	,513**	,417*
		Sig. (2-tailed)	,000	,001	,008
		N	39	39	39
	med_EPRF_SAF	Correlation Coefficient	,675**	,597**	,253
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,121
		N	39	39	39
	med_EPRF_ETE	Correlation Coefficient	,640**	,631**	,391*
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,014
		N	39	39	39
	med_EPRF_ACT	Correlation Coefficient	1,000	,851**	,363*
		Sig. (2-tailed)		,000	,023
		N	39	39	39
	med_EPRF_EXP	Correlation Coefficient	,851**	1,000	,535**
		Sig. (2-tailed)	,000		,000
		N	39	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,363*	,535**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,023	,000	
		N	39	39	39
med_AC_AS	Correlation Coefficient	,314	,306	,352*	
	Sig. (2-tailed)	,052	,058	,028	
	N	39	39	39	
med_AC_CA	Correlation Coefficient	,152	,083	,031	
	Sig. (2-tailed)	,355	,614	,852	
	N	39	39	39	
med_AC_AF	Correlation Coefficient	,332	,204	,239	
	Sig. (2-tailed)	,039	,213	,142	
	N	39	39	39	
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,126	,246	,467**	
	Sig. (2-tailed)	,443	,131	,003	
	N	39	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	,224	,406**	,500**	
	Sig. (2-tailed)	,170	,010	,001	
	N	39	39	39	
med_AC_AI	Correlation Coefficient	,394*	,319	-,026	
	Sig. (2-tailed)	,013	,048	,875	
	N	39	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,461**	,608**	,647**	
	Sig. (2-tailed)	,003	,000	,000	
	N	39	39	39	

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

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

**Correlations**

			med AC AS	med AC CA	med AC AF	med AC AR
Spearman's rho	med_EPRF_AUT	Correlation Coefficient	,370	,224	,397	,373
		Sig. (2-tailed)	,021	,171	,012	,019
		N	39	39	39	39
	med_EPRF_SAF	Correlation Coefficient	,356	,319	,380	,173
		Sig. (2-tailed)	,026	,048	,017	,292
		N	39	39	39	39
	med_EPRF_ETE	Correlation Coefficient	,364	-,005	,161	,239
		Sig. (2-tailed)	,023	,975	,327	,143
		N	39	39	39	39
	med_EPRF_ACT	Correlation Coefficient	,314	,152	,332	,126
		Sig. (2-tailed)	,052	,355	,039	,443
		N	39	39	39	39
	med_EPRF_EXP	Correlation Coefficient	,306	,083	,204	,246
		Sig. (2-tailed)	,058	,614	,213	,131
		N	39	39	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,352	,031	,239	,467**
		Sig. (2-tailed)	,028	,852	,142	,003
		N	39	39	39	39
	med_AC_AS	Correlation Coefficient	1,000	,194	,482**	,592**
		Sig. (2-tailed)		,236	,002	,000
N		39	39	39	39	
med_AC_CA	Correlation Coefficient	,194	1,000	,546**	,246	
	Sig. (2-tailed)	,236		,000	,131	
	N	39	39	39	39	
med_AC_AF	Correlation Coefficient	,482**	,546**	1,000	,390	
	Sig. (2-tailed)	,002	,000		,014	
	N	39	39	39	39	
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,592**	,246	,390	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,000	,131	,014		
	N	39	39	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	,188	-,044	,139	,198	
	Sig. (2-tailed)	,251	,790	,400	,228	
	N	39	39	39	39	
med_AC_AI	Correlation Coefficient	,376	,331	,448**	,282	
	Sig. (2-tailed)	,018	,040	,004	,082	
	N	39	39	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,497**	-,017	,314	,474**	
	Sig. (2-tailed)	,001	,918	,052	,002	
	N	39	39	39	39	

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

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

Correlations

			med AC C	med AC AI	med AC CP
Spearman's rho	med_EPRF_AUT	Correlation Coefficient	,239	,332	,278
		Sig. (2-tailed)	,143	,039	,087
		N	39	39	39
	med_EPRF_SAF	Correlation Coefficient	,159	,358	,347
		Sig. (2-tailed)	,333	,025	,030
		N	39	39	39
	med_EPRF_ETE	Correlation Coefficient	,052	,240	,392
		Sig. (2-tailed)	,754	,142	,013
		N	39	39	39
	med_EPRF_ACT	Correlation Coefficient	,224	,394	,461
		Sig. (2-tailed)	,170	,013	,003
		N	39	39	39
	med_EPRF_EXP	Correlation Coefficient	,406	,319	,608
		Sig. (2-tailed)	,010	,048	,000
		N	39	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,500	-,026	,647
		Sig. (2-tailed)	,001	,875	,000
		N	39	39	39
	med_AC_AS	Correlation Coefficient	,188	,376	,497
		Sig. (2-tailed)	,251	,018	,001
N		39	39	39	
med_AC_CA	Correlation Coefficient	-,044	,331	-,017	
	Sig. (2-tailed)	,790	,040	,918	
	N	39	39	39	
med_AC_AF	Correlation Coefficient	,139	,448	,314	
	Sig. (2-tailed)	,400	,004	,052	
	N	39	39	39	
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,198	,282	,474	
	Sig. (2-tailed)	,228	,082	,002	
	N	39	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	1,000	,150	,523	
	Sig. (2-tailed)		,362	,001	
	N	39	39	39	
med_AC_AI	Correlation Coefficient	,150	1,000	,193	
	Sig. (2-tailed)	,362		,238	
	N	39	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,523	,193	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,001	,238		
	N	39	39	39	

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

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

**Correlations**

			med AC CM	med AC AE
Spearman's rho	med_EPRF_AUT	Correlation Coefficient	,151	,539**
		Sig. (2-tailed)	,358	,000
		N	39	39
	med_EPRF_SAF	Correlation Coefficient	,096	,401*
		Sig. (2-tailed)	,561	,011
		N	39	39
	med_EPRF_ETE	Correlation Coefficient	,370*	,303
		Sig. (2-tailed)	,020	,061
		N	39	39
	med_EPRF_ACT	Correlation Coefficient	,261	,415**
		Sig. (2-tailed)	,109	,009
		N	39	39
	med_EPRF_EXP	Correlation Coefficient	,394*	,438**
		Sig. (2-tailed)	,013	,005
		N	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,707**	,544**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000
		N	39	39
	med_AC_AS	Correlation Coefficient	,030	,529**
		Sig. (2-tailed)	,855	,001
N		39	39	
med_AC_CA	Correlation Coefficient	-,286	,148	
	Sig. (2-tailed)	,077	,369	
	N	39	39	
med_AC_AF	Correlation Coefficient	-,188	,554**	
	Sig. (2-tailed)	,251	,000	
	N	39	39	
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,226	,534**	
	Sig. (2-tailed)	,167	,000	
	N	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	,298	,639**	
	Sig. (2-tailed)	,065	,000	
	N	39	39	
med_AC_AI	Correlation Coefficient	-,184	,436**	
	Sig. (2-tailed)	,262	,006	
	N	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,540**	,537**	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	39	39	

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

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

**Correlations**

			med_EPRF_ AUT	med_EPRF_ SAF	med_EPRF_ ETE
Spearman's rho	med_AC_CM	Correlation Coefficient	,151	,096	,370
		Sig. (2-tailed)	,358	,561	,020
		N	39	39	39
	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,539**	,401*	,303
		Sig. (2-tailed)	,000	,011	,061
		N	39	39	39

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

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

**Correlations**

			med_EPRF_ ACT	med_EPRF_ EXP	med AC CE
Spearman's rho	med_AC_CM	Correlation Coefficient	,261	,394*	,707**
		Sig. (2-tailed)	,109	,013	,000
		N	39	39	39
	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,415**	,438**	,544**
		Sig. (2-tailed)	,009	,005	,000
		N	39	39	39

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

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

**Correlations**

			med AC AS	med AC CA	med AC AF	med AC AR
Spearman's rho	med_AC_CM	Correlation Coefficient	,030	-,286	-,188	,226
		Sig. (2-tailed)	,855	,077	,251	,167
		N	39	39	39	39
	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,529**	,148	,554**	,534**
		Sig. (2-tailed)	,001	,369	,000	,000
		N	39	39	39	39

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

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

**Correlations**

			med AC C	med AC AI	med AC CP
Spearman's rho	med_AC_CM	Correlation Coefficient	,298	-,184	,540**
		Sig. (2-tailed)	,065	,262	,000
		N	39	39	39
	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,639**	,436**	,537**
		Sig. (2-tailed)	,000	,006	,000
		N	39	39	39

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

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

**Correlations**

			med AC CM	med AC AE
Spearman's rho	med_AC_CM	Correlation Coefficient	1,000	,212
		Sig. (2-tailed)	.	,195
		N	39	39
	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,212	1,000
		Sig. (2-tailed)	,195	.
		N	39	39

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

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

# **ANEXO X**

**Correlação entre as sub-escalas de Auto-Conceito (med\_AC+IMP) e a escala global de Percepção da Relação Familiar (med\_EPRF)**

**Correlations**

			Media EPRF	med AC CE	med AC AS	med AC CA
Spearman's rho	Media_EPRF	Correlation Coefficient	1,000	,475*	,374*	,178
		Sig. (2-tailed)		,002	,019	,277
		N	39	39	39	39
	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,475**	1,000	,352*	,031
		Sig. (2-tailed)	,002		,028	,852
		N	39	39	39	39
	med_AC_AS	Correlation Coefficient	,374*	,352*	1,000	,194
		Sig. (2-tailed)	,019	,028		,236
		N	39	39	39	39
	med_AC_CA	Correlation Coefficient	,178	,031	,194	1,000
		Sig. (2-tailed)	,277	,852	,236	
		N	39	39	39	39
	med_AC_AF	Correlation Coefficient	,338*	,239	,482**	,546**
		Sig. (2-tailed)	,035	,142	,002	,000
		N	39	39	39	39
med_AC_AR	Correlation Coefficient	,250	,467**	,592**	,246	
	Sig. (2-tailed)	,125	,003	,000	,131	
	N	39	39	39	39	
med_AC_C	Correlation Coefficient	,208	,500**	,188	-,044	
	Sig. (2-tailed)	,204	,001	,251	,790	
	N	39	39	39	39	
med_AC_Ai	Correlation Coefficient	,331*	-,026	,376*	,331*	
	Sig. (2-tailed)	,039	,875	,018	,040	
	N	39	39	39	39	
med_AC_CP	Correlation Coefficient	,473**	,647**	,497**	-,017	
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,001	,918	
	N	39	39	39	39	
med_AC_CM	Correlation Coefficient	,312	,707**	,030	-,286	
	Sig. (2-tailed)	,053	,000	,855	,077	
	N	39	39	39	39	
med_AC_AE	Correlation Coefficient	,476**	,544**	,529**	,148	
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,001	,369	
	N	39	39	39	39	

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

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

**Correlations**

			med AC AF	med AC AR	med AC C	med AC AI
Spearman's rho	Media_EPRF	Correlation Coefficient	,338	,250	,208	,331
		Sig. (2-tailed)	,035	,125	,204	,039
		N	39	39	39	39
med_AC_CE	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,239	,467**	,500**	-,026
		Sig. (2-tailed)	,142	,003	,001	,875
		N	39	39	39	39
med_AC_AS	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,482**	,592**	,188	,376
		Sig. (2-tailed)	,002	,000	,251	,018
		N	39	39	39	39
med_AC_CA	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,546**	,246	-,044	,331
		Sig. (2-tailed)	,000	,131	,790	,040
		N	39	39	39	39
med_AC_AF	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	1,000	,390*	,139	,448**
		Sig. (2-tailed)		,014	,400	,004
		N	39	39	39	39
med_AC_AR	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,390*	1,000	,198	,282
		Sig. (2-tailed)	,014		,228	,082
		N	39	39	39	39
med_AC_C	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,139	,198	1,000	,150
		Sig. (2-tailed)	,400	,228		,362
		N	39	39	39	39
med_AC_AI	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,448**	,282	,150	1,000
		Sig. (2-tailed)	,004	,082	,362	
		N	39	39	39	39
med_AC_CP	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,314	,474**	,523**	,193
		Sig. (2-tailed)	,052	,002	,001	,238
		N	39	39	39	39
med_AC_CM	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	-,188	,226	,298	-,184
		Sig. (2-tailed)	,251	,167	,065	,262
		N	39	39	39	39
med_AC_AE	Correlation Coefficient	Correlation Coefficient	,554**	,534**	,639**	,436**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,006
		N	39	39	39	39

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

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

**Correlations**

			med AC CP	med AC CM	med AC AE
Spearman's rho	Media_EPRF	Correlation Coefficient	,473**	,312	,476**
		Sig. (2-tailed)	,002	,053	,002
		N	39	39	39
med_AC_CE	med_AC_CE	Correlation Coefficient	,647**	,707**	,544**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
		N	39	39	39
med_AC_AS	med_AC_AS	Correlation Coefficient	,497**	,030	,529**
		Sig. (2-tailed)	,001	,855	,001
		N	39	39	39
med_AC_CA	med_AC_CA	Correlation Coefficient	-,017	-,286	,148
		Sig. (2-tailed)	,918	,077	,369
		N	39	39	39
med_AC_AF	med_AC_AF	Correlation Coefficient	,314	-,188	,554**
		Sig. (2-tailed)	,052	,251	,000
		N	39	39	39
med_AC_AR	med_AC_AR	Correlation Coefficient	,474**	,226	,534**
		Sig. (2-tailed)	,002	,167	,000
		N	39	39	39
med_AC_C	med_AC_C	Correlation Coefficient	,523**	,298	,639**
		Sig. (2-tailed)	,001	,065	,000
		N	39	39	39
med_AC_AI	med_AC_AI	Correlation Coefficient	,193	-,184	,436**
		Sig. (2-tailed)	,238	,262	,006
		N	39	39	39
med_AC_CP	med_AC_CP	Correlation Coefficient	1,000	,540**	,537**
		Sig. (2-tailed)		,000	,000
		N	39	39	39
med_AC_CM	med_AC_CM	Correlation Coefficient	,540**	1,000	,212
		Sig. (2-tailed)	,000		,195
		N	39	39	39
med_AC_AE	med_AC_AE	Correlation Coefficient	,537**	,212	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	,195	
		N	39	39	39

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

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