



**(DES)EQUILÍBRIO NARCÍSICO NA  
ADOLESCÊNCIA- EM ADOLESCENTES  
QUE PRATICAM NATAÇÃO DE  
COMPETIÇÃO**

Elisabete Maria Carrapiço Miranda

Orientador de Dissertação:

Ângela Vila-Real

Coordenador de Seminário de Dissertação:

Ângela Vila-Real

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

MESTRE EM PSICOLOGIA APLICADA

Especialidade em Psicologia Clínica

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Ângela Vila-Real, 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 República 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho que agora termina, foi sem dúvida o mais exaustivo, o mais demorado, o mais longo, o mais interessante e o que mais satisfação me deu a realizar, e consequentemente a terminar, que quase arriscaria a dizer que vou sentir saudades...

Por essa razão tenho que agradecer a todos aqueles que me apoiaram na realização deste trabalho, e a todos aqueles que caminharam ao meu, ao longo de todo este percurso até chegar aqui.

Em primeiro lugar tenho que agradecer à Professora Doutora Ângela Vila Real, por todo o apoio, disponibilidade e conhecimentos que me transmitiu durante este tempo, sem a Professora a realização deste trabalho nunca teria sido possível.

Um obrigado muito especial ao Pedro e à Mafalda, sem eles não teria sido possível conhecer a Leonor, a Mafalda, a Mariana, a Inês, a Bruna, a Joana, a Marta, a Catarina, a Patrícia, a Rita, a Carolina e a Ana. Um obrigado a todas, pela disponibilidade, simpatia, interesse e empenho que demonstraram, o vosso contributo foi fundamental para o trabalho.

O obrigado mais importante de todos, tem que ser aos meus Pais, pela paciência, pelo carinho, pela ajuda e principalmente por acreditarem sempre em mim. Depois um obrigada, também ele muito importante, ao meu mano, pela ajuda na realização do trabalho, pelo companheirismo e porque está sempre lá quando é preciso.

Ana, Inês, Sara e Filipe um obrigado do tamanho da nossa amizade, por todo o apoio, força, e principalmente por todas as gargalhadas.

Bárbara, Daniel, Mário e Rossana (a vocês em especial), e a todos os outros que ao longo destes anos partilharam comigo este percurso, que foi o ISPA, um grande, grande obrigado, foi maravilhoso todo o tempo que passamos juntos. Renata obrigada por tudo, mas principalmente por estes pormenores de última hora.

Por fim, um obrigada já saudosista ao ISPA, por me ter aberto as portas do conhecimento, o que fez com que eu me apaixonasse, por aquela, que será sempre uma das grandes paixões da minha vida; a Psicologia.

## *Mudança*

*Agora  
as coisas mais redondas são cortantes  
e as evidentes confusas  
e as mais singelas complicadas  
e o movimento parou por ser acompanhado  
e a inércia parou porque eu a abandonei  
e as coisas estão todas  
aquém de serem coisas.*

*Já sei que vou mudar de novo...  
Sim...  
Já sei que vou sentir mais largo  
um mais largo que pode ser o mais estreito,  
já sei que vou sentir um sonho  
a vida deste período passado  
e sonho desse sonho a vida que foi antes,  
já sei que as coisas feitas há alguns instantes  
vão parecer impossíveis,  
incompreensíveis,  
e tão mais distantes  
que o acontecido há muito tempo...*

*Já sei que vou mudar de novo...  
sem razões sensíveis, nem razões palpáveis...  
mas com razão  
porque me basta ser para mudar.*

*Sei que vou mudar...  
Terei ou não terei mudado agora mesmo?  
Talvez que só agora o sinta  
e esse sentido de sentir leve mais tempo que os  
outros  
por chegar do fundo até ao pensamento  
e do pensamento até eu perceber.*

*Vou mudar...  
Neste instante já mudei  
agora ou antes...  
e já sei  
que tudo isto me vai parecer estranho,  
que me vou esquecer de tudo isto  
e que até nova mudança  
não mais me lembrarei.*

*Jorge de Sena*

## ÍNDICE

RESUMO .....	VI
INTRODUÇÃO.....	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	3
1. NARCISISMO .....	3
2. ADOLESCÊNCIA .....	12
2.1. A Puberdade como organizador psíquico .....	12
2.2. O Corpo em Mudança .....	15
2.3. Luto das Imagos Parentais .....	17
2.4. Segundo Processo de Individuação .....	20
3. (DES)EQUILIBRIO NARCISICO NA ADOLESCÊNCIA .....	22
FORMULAÇÃO DO PROBLEMA.....	24
MÉTODO .....	26
Delineamento.....	27
Procedimento .....	27
Participantes .....	28
Instrumento .....	28
Guião de Entrevista .....	29
Justificação do Guião .....	31
Considerações Metodológicas.....	41
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	44
DISCUSSÃO .....	48
CONCLUSÃO.....	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	53

## RESUMO

O presente estudo é um trabalho exploratório sobre o narcisismo na adolescência. A adolescência constitui-se como um período da vida dos indivíduos marcado por inúmeras mudanças. Estas mudanças são internas e externas, e vão abalar a balança energética do adolescente, ou seja, vão provocar um desequilíbrio narcísico. Este tem então que equilibrar esta balança, podendo-o fazer através de ganhos narcísicos. Analisaram-se onze entrevistas de onze adolescentes do sexo feminino, que praticam natação de competição, utilizando a análise de conteúdo como instrumento. Encontraram-se diferentes formas de narcisismo no discurso destas adolescentes, verificou-se que o ganhar pode constituir-se como um suplemento narcísico, no entanto também há danos que advêm do perder e das privações que as adolescentes acabam por comportar.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Narcisismo, adolescência, (des)equilíbrio narcísico.*

## ABSTRACT

The aim of this study is to explore the narcissism in adolescence. This period in the individual's life is marked by numerous changes. Being these changes internal and external, they will disrupt the energy balance of the adolescent, in other words, it will cause a narcissistic imbalance. These imbalances have to be balanced by the adolescent; he/she can achieve this balance through narcissistic gains. Eleven interviews from eleven female adolescents who practice swimming at a professional level were analyzed. The content analysis is used as an instrument. Different forms of narcissism were found in the adolescent's speech. Victory was recognized to be a narcissistic supplement; however damages can also occur due to the losses and deprivations that the adolescents have to deal with.

**KEYWORDS:** *Narcissism, adolescence, narcissistic (im)balance.*



## INTRODUÇÃO

A adolescência é um período marcado por inúmeras mudanças. Estas ocorrem num triplo contexto: psicofisiológico; psicológico e social (Dias Cordeiro, 1991; Sá, 1990). É assim, um período do ciclo vital muito importante, dadas as profundas mudanças, internas e externas, que nele operam (Fleming, 1992).

A adolescência é um momento de reorganização psíquica, este pode ter uma duração mais ou menos longa. Esta fase apresenta ligações directas com a sexualidade infantil e com os investimentos complexos que ocorrem durante a infância e, também com o período de latência (Kestemberg, 1980).

A adolescência é marcada por um acontecimento específico, a puberdade (Malpique, 2003). Freud, no ano de 1905, publica os *Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade*. É, então, sustentado por este que o processo pubertário leva ao primado das zonas genitais. A vida sexual definitiva e normal do indivíduo, é conduzida por estas transformações, este vai desta forma descobrir o objecto sexual (Freud, 1905).

Sendo o foco deste trabalho o estudo do narcísico na adolescência, mais especificamente o (des)equilíbrio narcísico em adolescentes do sexo feminino que praticam natação de competição, é pertinente referirmos a importância que o narcisismo ocupa nesta fase do desenvolvimento.

As grandes mudanças que acontecem durante a adolescência ocorrem no corpo próprio e na família do adolescente (Dias Cordeiro, 2002), vão contribuir de certa forma para desequilibrar a balança energética do adolescente, balança esta que o adolescente tenta equilibrar a todo o custo, tentando alcançar ganhos narcísicos que lhe permitam restabelecer o equilíbrio. Este desequilíbrio advém da regressão que acontece na adolescência e que provoca lesões narcísicas no adolescente (Laufer, 1964).

Esta regressão está relacionada com o aumento da libido narcísica e com a retirada da libido do mundo exterior, esta mais não é do que uma defesa face ao reforço pulsional que o adolescente vive nesta fase (Malpique, 2003; Wittenberg, 1955).

O estudo do narcisismo durante a adolescência é relevante, visto que esta fase do desenvolvimento está directamente ligada às transformações intrapsíquicas, no que diz respeito às relações com os objectos internos e externos e as suas representações. É pedido ao adolescente que encontre um equilíbrio, que vai resultar da elaboração dos ganhos e das perdas, que se efectua nesta fase. O prazer pelo novo, pelo desconhecido

pode ser vivido com gratificação, curiosidade, como sendo construtivo e reconfortante, o que conduz a um reequilíbrio narcísico normal, e não como sendo persecutório e destrutivo, como o que acontece no narcisismo patológico (Alexandre, 1991).

O estudo vai debruçar-se sobre o estudo do narcisismo em adolescentes que praticam natação de competição. O fundamento para a escolha desta amostra está relacionado com a importância que o narcisismo tem durante a adolescência, por essa razão a amostra é constituída por meninas dos onze aos quinze anos de idade. O facto de todas praticarem natação de competição é fulcral, pois desta forma, investem-se e são investidas narcisicamente por parte dos outros de forma diferente, o que pode (des)equilibrar a sua balança energética. E visto que é nesta fase do desenvolvimento que se declina ou para um narcisismo normal, ou para a patologia narcísica, o estudo do narcisismo é essencial.

Face ao exposto, a presente investigação tem a finalidade de estudar o narcisismo em meninas dos onze aos quinze anos de idade que praticam natação de competição. Desta forma, estudar-se-à o discurso descritivo de um grupo de onze meninas dos onze aos quinze anos, analisando o grupo na sua generalidade.

Deste modo realizou-se uma pesquisa exploratória, por meio de uma entrevista, em que se procurou explorar como é que as adolescentes que praticam natação de competição vivem, sentem e conceptualizam as mudanças inerentes à adolescência e o investimento que fazem nesta actividade, tentando perceber de que forma estas adolescentes encontram um equilíbrio entre investimentos narcísicos e investimentos objectais.

Num primeiro momento, apresentar-se-à uma breve revisão teórica sobre o tema deste estudo. Pretende-se assim explicar, de uma forma resumida, a importância do estudo do narcisismo em adolescentes, neste caso específico que praticam natação de competição.

Posteriormente será feita uma abordagem à adolescência, em específico às mudanças que ocorrem neste fase do desenvolvimento, e que abalam o equilíbrio narcísico, que será especificado e aprofundado de seguida.

Num segundo momento, abordar-se-à a parte prática do trabalho, em que se analisará o narcisismo nas adolescentes, tendo em conta o investimento que é feito por parte destas na natação, nos amigos e na família, e como estas são investidas pelos outros, como é o caso da família e dos amigos.

Por fim, apresentar-se-à a discussão e conclusão do trabalho desenvolvido.

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### ***1. NARCISISMO***

O *Narcisismo* aparece como referência ao mito de Narciso. Este representa o amor que se tem pela imagem de si mesmo. Este termo é utilizado por Freud em 1910, para explicar a escolha de objecto nos homossexuais. Mais tarde em 1911, Freud volta a fazer menção do mesmo no *Caso Schreber*, quando refere a existência de uma fase de evolução da libido intermédia entre o auto-erotismo e o amor de objecto, onde o sujeito toma o seu corpo como objecto de amor, esta fase tem o nome de narcisismo (Freud, 1911, p.60). Os mesmos pontos de vista, são apresentados em *Totem e Tabu* em 1913 (Freud, 1913 [1912-1913]).

Em 1914 Freud introduz efectivamente o conceito de *narcisismo*, em *Sobre o Narcisismo: Uma Introdução*. O termo narcisismo parece ter sido usado pela primeira vez por Havelock Ellis, em 1898, para descrever uma atitude psicológica. Posteriormente ou simultaneamente foi Paul Näcke, em 1899, a empregar o termo narcisismo para descrever a atitude de uma pessoa que trata o seu próprio corpo, como se de um objecto sexual se tratasse, admirando-o, contemplando-o, de modo a obter uma satisfação completa por meio desta actividade. Visto desta forma, o narcisismo significa uma perversão (Freud, 1914).

Neste ensaio Freud traça a distinção entre a “libido do Eu” e a “libido Objectal”. Introduce também os conceitos de “ideal do Eu” e do agente auto-observador relacionado com ele. Estabelece ainda uma distinção entre narcisismo primário e secundário (Freud, 1914).

No narcisismo, o ego é na sua totalidade tomado como objecto de amor. No entanto uma unidade como o ego não existe no indivíduo desde o início, ou seja, este tem que ser desenvolvido. Desta forma, a formação do ego é coincidente com a predominância do narcisismo infantil (Freud, 1914; Laplanche & Pontalis, 1990).

Com a elaboração da segunda teoria do aparelho psíquico, são introduzidos por Freud, dois tipos de narcisismo: um *narcisismo primário* e um *narcisismo secundário* (Freud, 1914).

O narcisismo primário caracteriza-se por um estado primitivo, em que há uma total ausência de relações com o meio, dado não existir uma diferenciação entre o ego e

o id. Neste estado precoce a criança investe toda a libido em si mesma. Este aduz-se como um estado “anobjectal”, no qual não existe uma diferenciação entre o sujeito e o mundo exterior (Laplanche & Pontalis, 1990). Esta fase teria o seu protótipo na vida intra-uterina, em que, o sono seria uma reprodução mais ou menos perfeita da mesma (Freud, 1917 [1916-17], p.417).

Porém, nem sempre assim foi concebido por Freud. Inicialmente entre 1910 e 1915, esta fase encontrava-se entre a fase do auto-erotismo e a do amor de objecto. O sujeito tomava como objecto de amor o seu próprio ego, que se constituiria por esta altura (Freud, 1913, p.88-89). Numa segunda fase e com a elaboração da segunda tópica, o narcisismo primário seria anterior à formação do ego, e a distinção entre narcisismo primário e auto-erotismo seria suprimida (Laplanche & Pontalis, 1990).

O narcisismo secundário é posterior ao narcisismo primário, sendo aquele contemporâneo da formação do ego, através da identificação com outrem. O narcisismo secundário é um retorno do narcisismo infantil original (Freud, 1917 [1916-17] p.424). Há um retorno da libido ao ego, esta libido é retirada aos objectos, que foram anteriormente investidos. (Laplanche & Pontalis, 1990).

Para Freud o narcisismo secundário apresenta-se como uma estrutura permanente do indivíduo. Os investimentos do objecto não anulam os investimentos do ego, existindo assim uma verdadeira balança energética entre os dois tipos de investimentos, isto no plano económico, enquanto que no plano tópico, o ideal do ego representa uma formação narcísica que nunca é abandonada (Laplanche e Pontalis, 1990).

Segundo Smith (1985), Freud esteve desde 1910 até 1939 a aperfeiçoar o conceito de narcisismo. Este autor considera existirem três modelos que descrevem o narcisismo, desde o seu início até à escolha do objecto de amor.

O primeiro modelo descreveria uma sequência de estados maturativos, que começava com um estado de auto-erotismo, desenrolava-se por estados de narcisismo, e culminava com a escolha de um objecto heterossexual. Num segundo modelo a ideia de auto-erotismo é abandonada, o narcisismo era então encarado como dois sub-estádios e a transição do narcisismo para o objecto de amor era vista como uma mudança gradual e não abrupta. Por fim o último modelo apresenta uma expansão da compreensão da relação entre narcisismo e o desenvolvimento da zona sexual. Freud tentou assim integrar também o narcisismo nas suas novas concepções sobre a teoria da mente (Smith, 1985).

Com o afastamento do narcisismo primário ocorre o desenvolvimento do ego. Este afastamento acontece pelo deslocamento da libido em direção a um ideal do ego, imposto de fora, sendo a satisfação atingida quando se atinge esse ideal (Freud, 1914).

Aparece então a noção de *Ideal do Ego*, aquando do desenvolvimento da segunda teoria do aparelho psíquico. Este surge como uma instância da personalidade que resulta da convergência do narcisismo e das identificações com os pais, com os seus substitutos ou ideais colectivos. O indivíduo procura conformar-se a este ideal. Freud considera o Ideal do Ego algumas vezes como sendo equivalente do Superego, enquanto que outras vezes aparece como uma instância do superego (Laplanche e Pontalis, 1990).

Em 1914 em *Sobre o Narcisismo: Uma Introdução*, aparece pela primeira vez esta designação de *Ideal do Ego*, este é descrito como uma instância intrapsíquica relativamente autónoma, que serve de referência ao ego para estimar as suas realizações afectivas. A sua origem é principalmente narcísica, e tem origem nos primeiros tempos de vida, onde o ideal do indivíduo era ele mesmo. Devido à crítica exercida pelos pais este acaba por ser abandonado (Freud, 1914).

No entanto em 1923 em *o Ego e o Id*, surge pela primeira vez o termo *superego*, como equivalente do ideal do ego. Este aparece no declínio do Complexo de Édipo, sendo mesmo referido por Freud que este é o herdeiro do complexo de Édipo, tendo o superego a missão de o reprimir, reunindo as funções de interdição e ideal (Freud, 1923; Laplanche e Pontalis, 1990). Em 1932 em *Novas Conferências Introdutórias sobre Psicanálise e Outros Trabalhos*, o superego surge como uma estrutura englobante que detêm três funções: auto-observação; consciência moral e manter o ideal. Freud procurou fazer uma distinção entre as duas últimas funções, referindo-se a sentimentos de culpa e a sentimentos de inferioridade, sendo estes resultado de uma tensão entre o ego e o superego, sendo que o primeiro está relacionado com consciência moral e o segundo com o ideal do ego. No entanto a maioria dos autores não utiliza um e outro indiferentemente (Freud, 1933 [1932] p.60-68; Laplanche e Pontalis, 1990).

O termo narcisismo originou muita polémica entre os teóricos. Este foi definido de diversas formas, por vários autores. De seguida, e de forma sucinta serão expostos alguns autores, e as suas posições em relação ao *Narcisismo*.

Nos finais de década de 1930, Margaret Mahler foi uma teórica que se destacou neste campo. Tanto Mahler como Hartmann (1927) tentaram dar resposta, às críticas à teoria pulsional (Greenberg & Mitchell, 2003).

Mahler designou de *autismo normal*, a fase crepuscular do início da vida do bebé (primeiras semanas). Durante esta fase o bebé funciona como um sistema fechado, com um certo alheamento da realidade externa, este não tem noção de nada, para além do seu próprio corpo. Parece viver num mundo composto apenas de estímulos internos, e encontra-se apenas preocupado com a satisfação das suas necessidades, e com a redução da tensão. Aos poucos vai começando a ter noção do mundo que o rodeia, mas de início o bebé não tem a capacidade de estar ciente, muito menos de se relacionar com, objectos externos. O que vai ao encontro da hipótese do narcisismo primário de Freud (Mahler, 1952, 1958).

Outro autor que se debruçou sobre o estudo do narcisismo, mais especificamente sobre a patologia narcísica foi Otto Kernberg a partir da década de 1960. O seu trabalho foi influenciado por Margaret Mahler (1980) e Edith Jacobson (1979). Esta última fez uma reformulação ao conceito de narcisismo, desta fora para Jacobson o narcisismo primário deveria referir-se ao primeiro período infantil que precede o desenvolvimento das imagens do “self” e do objecto, ao estágio durante o qual o bebé não está ainda ciente de nada mais, excepto das suas próprias tendências de tensão e de alívio, de frustração e de gratificação (Greenberg & Mitchell, 2003).

Para Kernberg a patologia narcísica não reflecte simplesmente uma fixação num estado precoce de desenvolvimento do narcisismo, para este o narcisismo normal desenvolve-se simultaneamente com relações de objecto normais, e o narcisismo patológico com relações de objecto patológicas (Kernberg, 1970). Para este autor a patologia narcísica é impressionantemente diferente do narcisismo normal (Kernberg, 1974).

A posição teórica de Kernberg difere muitas vezes da de Heinz Kohut, outro teórico que se debruçou sobre o tema do narcisismo. As suas posições diferem em relação à patologia narcísica, nomeadamente no que concerne à origem do “*self grandioso*”, conceito que surgiu com Kohut. Para este o “grandioso self” reflecte uma fixação no self primitivo normal, enquanto que Kernberg diz ser uma patologia estrutural, claramente diferente do narcisismo infantil normal. Uma diferença entre as descrições de Kohut e de Kernberg poderá estar na ênfase que este último dá à natureza patológica das relações de objecto internalizadas (Kernberg, 1974).

A visão de Kohut relativamente ao narcisismo está mais perto da fenomenologia do que da metapsicologia. Para Kohut não era só uma questão de energia, mas da qualidade da catexis (Green, 2002), desta forma para Kohut (1971) o narcisismo ” é

definido não pelo alvo do investimento instintivo (isto é, se ele é o próprio sujeito ou outras pessoas) mas pela natureza ou qualidade da carga instintiva” (Kohut, 1971, p.36).

Para Kohut, a antítese do narcisismo não é a relação objectal, mas o amor objectal. Para este autor o narcisismo primário não é mais do que uma extrapolação empírica, referente ao estado psicológico da criança, no entanto este tem um papel importante ao longo da vida, que funciona como uma espécie de resíduo directo da posição original, que se diferencia em: *self grandioso* e na *imago parental idealizada* (Kohut, 1966). Isto é, a criança pequena procura dois tipos fundamentais de relação com os seus objectos do “self” iniciais, que para Kohut são a expressão de necessidades narcísicas básicas. Primeiro a criança precisa de mostrar as suas capacidades em evolução e ser admirada por elas, representando isto o seu sentido saudável de onipotência e grandiosidade. Mais tarde a criança pequena precisa de formar uma imagem idealizada de pelo menos um dos pais, e experienciar um sentimento de fusão com um objecto do “self” idealizado (Greenberg & Mitchell, 2003).

De acordo com Kohut a personalidade pode ser organizada em torno de uma tendência grandiosa e exibicionista, que se manifesta como ambição saudável ou assertividade, e que deriva do objecto do “self” especular, normalmente a mãe. Em alternativa, a força dominante pode ser a relação de objecto do “self” idealizante, usualmente derivada da relação com o pai (mais no caso do rapaz), tal seria a expressão em termos de ideais e valores, sustentados com firmeza e de forma saudável. A natureza da personalidade é então determinada quer pelo conteúdo dos pólos do “self”, quer pela relação que estabelecem entre si. Uma perturbação num dos pólos, pode ser compensada pelo desenvolvimento adequado do outro pólo, por sua vez o não desenvolvimento de pelo menos um dos aspectos do “self”, leva à psicopatologia narcísica, que se caracteriza por um sentido defeituoso do “self” e uma incapacidade para manter um nível de auto-estima adequado (Greenberg & Mitchell, 2003).

Um outro autor que discorda da posição de Kohut é André Green. Para Green o narcisismo é um conceito que por um lado deriva do trabalho de Freud com os seus pacientes, e por outro lado é resultado de um mito, mais do que propriamente de observações clínicas directas. Para Green, evidências convincentes sobre o valor do conceito de narcisismo dependem da coerência das descrições e das suas correspondências com os resultados clínicos. As ideias de Green surgem da sua experiência clínica e de investigação do trabalho de Freud. A posição deste autor em relação ao narcisismo primário é diferente de todos os outros, para Green a relação que

a criança pequena mantém com os objectos primários varia, por essa razão propõem a existência de uma variedade de estados psíquicos, em que relações de objecto e estados narcísicos prevalecem alternadamente, de um momento para o outro (Green, 2002).

Para este autor, todas as observações são comportamentais e continuamos sem saber o que se passa na mente da criança, sabemos apenas o que esta nos mostra. A reacção do bebé ao primeiro objecto não prova que este o consiga experienciar como uma “entidade separada na relação com outra entidade separada”, sendo isto uma relação vinculada entre duas pessoas (Green, 2002).

Green (2002) pondera a existência de dois tipos de narcisismo: um *narcisismo positivo*, cujo objectivo é alcançar a unidade; e um *narcisismo negativo* que se esforça por atingir o nível zero, sem objectivos e que se desloca em direcção à morte psíquica.

É importante referir que as diferentes concepções de narcisismo, que surgem nos vários autores, são definidas por estes de acordo com a patologia.

Tal como foi sendo tecido até aqui foram vários os autores que se debruçaram sobre este tema, um dos conceitos que mais polémica gerou e gera é o do “*narcisismo primário*”.

Em 1919 surge a primeira publicação psicanalítica de Melanie Klein. Esta funcionou como figura chave de transição entre o Modelo da Estrutura/ Pulsão e o Modelo Relacional/ Estrutural. Apresentava o seu trabalho como uma simples extensão das teorias de Freud, no entanto foi acusada por muitos autores psicanalíticos de distorcer e trair princípios básicos da correcta teoria e prática psicanalítica (Greenberg & Mitchell, 2003).

Klein fez apenas duas afirmações directas sobre o narcisismo. A primeira em “The Origins of Transference” (1952). Para Klein a análise de crianças mostrou que não há qualquer impulso instintivo, nenhuma situação ansiosa, nenhum processo mental que não envolva objectos, externos ou internos (Segal, 1983).

Durante muitos anos achou que o auto-erotismo e o narcisismo eram na criança pequena contemporâneos da primeira relação de objecto – externa e internalizada (Segal, 1983).

Klein contradiz então o conceito de auto-erotismo e fase narcísica (de narcisismo primário) de Freud, que exclui a relação de objecto. A estrutura narcísica para Klein origina-se na posição esquizo/paranóide sob a dominância da inveja e das defesas contra a inveja (Segal, 1983).

Michael Balint, tal como Melanie Klein negou a existência de um narcisismo primário. Para este o “*narcisismo primário*” não é produto do desenvolvimento, mas de extrapolação, querendo isto dizer que o narcisismo primário não é um facto observável, mas sim uma hipótese baseada na extrapolação teórica (Balint, 1965).

Segundo Balint (1960), em “On Narcissism”, não está presente uma descrição concisa do narcisismo primário. Para este autor a escolha de objecto narcísica depende do narcisismo secundário e não do primário, sendo que para este, todo o narcisismo é secundário.

De acordo com Balint (1965), há uma fase de relação de objecto que pode ser chamada de objecto de amor primária ou primitiva, que ocorre durante uma fase muito precoce da vida do indivíduo, sendo esta muito importante e necessária. Todas as posteriores relações de objecto podem ser traçadas com base nesta primeira relação de objecto.

Para Balint existe uma base biológica para esta primeira relação de objecto, que é a interdependência instintiva que existe entre a mãe e a criança. Elas são dependentes uma da outra, mas ao mesmo tempo estão em harmonia, em sintonia uma com a outra, ambas se satisfazem mutuamente sem a necessidade de dívida entre uma e outra “o que é bom para um é certo para o outro” (Balint, 1965).

Ainda segundo Coimbra de Matos (1997) e Dias Cordeiro (2002), que partilham da posição de Balint, o sujeito é primeiramente investido pelo objecto, aprendendo assim a investir-se e a investir o outro. Só depois de ser amado, consegue amar-se a si mesmo, e posteriormente amar o objecto. Haveria então apenas um narcisismo secundário por regresso da libido ao self. O sujeito e o objecto estão intimamente interligados e interactivos, sendo difícil conceber pulsões sem objectos.

Kohut (1966) faz uma distinção entre ideal do ego e *self* narcísico. Para este autor o ideal do ego está preferencialmente ligado ao controlo das pulsões, enquanto que o *self* narcísico está enredado com as pulsões e as tensões. O que para o mesmo autor significa que o ego experimenta a influência do ideal do ego como vinda de cima e do *self* narcísico como vinda de baixo, o que equivale a dizer que “o homem é levado por seus ideais, mas empurrado por suas ambições” (Kohut, 1966, p.67).

Outra forma de distinguir entre o *self* narcísico e o ideal do ego é pelo facto de o primeiro não reter características objectais enquanto o segundo ser detentor das mesmas. Os equivalentes do *self* narcísico e do ideal do ego são as ambições e os ideais. Muitas vezes os adolescentes disfarçam os seus ideais com ambições (Kohut, 1966).

O Ideal do Ego tem um aspecto individual, mas também tem um aspecto social. Desta forma constitui o ideal de um grupo, uma família ou uma nação. A não realização deste leva a uma insatisfação por parte do indivíduo, que faz com que se liberte uma libido homossexual que é transformada em sentimentos de culpa. Inicialmente estes sentimentos de culpa são equivalentes do medo da perda do amor dos pais, que mais tarde são substituídos por um número indefinido de pessoas (Freud, 1914).

O ideal do ego comporta funções especiais durante um período igualmente especial da vida de todos os indivíduos, a *adolescência*. Uma dessas funções acontece quando se dá a mudança de relação com os objectos originais (durante a adolescência), ajudando assim a controlar a regressão do ego, assim como a auxiliar a adaptação social (Laufer, 1964).

São vários os autores que diferem em relação à posição do ideal do ego, na estrutura psíquica. Para Blos (1962), o ideal do ego deveria ser considerado uma estrutura separada do ego e do superego. Para Laufer (1964), o ideal do ego só deveria ser considerado como tal, quando se torna numa das funções do superego. Para este autor, antes da formação do superego as leis que regem o ideal do ego são muito diferentes daquelas que o regem depois da formação do superego.

Ao longo da vida da criança esta faz identificações, que por sua vez são usadas pela criança de várias formas depois da resolução do complexo de Édipo, é então o ideal do ego, como parte do superego que continua os padrões de comportamento ideal da criança, e só na adolescência é que certas identificações do ego são temporariamente sentidas como sendo parte das expectativas e buscas do superego (Laufer, 1964).

Durante a adolescência a constituição do superego é muito diversa – inclui conteúdos que foram internalizados como parte do superego e que permanecem como vestígios inalteráveis por toda a vida, em conjunto com adições temporárias que reflectem a procura e as expectativas dos seus contemporâneos (Laufer, 1964).

Durante a adolescência os indivíduos esforçam-se por adquirir atributos que são comuns aos membros de um determinado grupo. Os adolescentes que comungam destes mesmos atributos e valores sentem que existe um vínculo entre eles que os une. A união através deste vínculo faz com que eles se sintam bem, mas não muda os sentimentos que estes têm que se esforçar para atingir uma perfeição similar (Laufer, 1964).

O ego esforça-se por manter um equilíbrio narcísico em todas as fases do desenvolvimento, este depende de vários factores como: a raiz das buscas; as defesas que o ego tem disponíveis e da dependência que o ego tem de fontes internas ou

externas de satisfação. Durante a adolescência há factores internos e externos que ameaçam tanto a maneira como os sujeitos vão lidar com a ansiedade, como a maneira inicial de obtenção de suplementos narcísicos. Isto significa que a tarefa do ego durante esta fase é encontrar novas maneiras de viver com os padrões antigos, assim como perceber as exigências dos novos padrões externos (Laufer, 1964).

Os padrões internos só existem depois da resolução do complexo de Édipo e do estabelecimento do superego como estrutura, enquanto que os padrões externos relacionam-se com o mundo externo, nomeadamente com os seus contemporâneos, com quem se identificam (Laufer, 1964).

Durante a adolescência os maiores problemas com que o ego se confronta estão relacionados com: a reacção ao primado da zona genital; a mudança de relação com os objectos originais; a procura de um objecto de amor heterossexual e a integração das identificações feitas antes do complexo de Édipo, durante o complexo de Édipo e com as actuais expectativas internas e externas do comportamento (Laufer, 1964).

Desta forma “*a adolescência não é mais do que um caldo temperado de sonho e realidade*” (Marques, 2005). Nesta fase todas as mudanças que ocorrem vão contribuir de certa forma para desequilibrar a balança energética do adolescente, balança esta que o adolescente tenta equilibrar a todo o custo. Tentando alcançar ganhos narcísicos que lhe permitam restabelecer o equilíbrio. Este desequilíbrio advém da regressão que acontece na adolescência e que provoca lesões narcísicas no adolescente (Laufer, 1964).

Esta regressão está relacionada com o aumento da libido narcísica e com a retirada da libido do mundo exterior, esta mais não é do que uma defesa face ao reforço pulsional que o adolescente vive nesta fase (Malpique, 2003; Wittenberg, 1955).

O adolescente faz um movimento de retirada, um retraimento narcísico, isolando-se, afastando-se das relações, ou a partilhar com um amigo ou um grupo, as vivências de embaraço e estranheza face ao corpo em mudança. É a fase do diário íntimo e das grandes amizades com os adolescentes do mesmo sexo (Dias Cordeiro, 1987). Nesta fase os fantasmas e as actividades centram-se então sobre si próprio, numa tentativa, imposta pelas exigências do desenvolvimento, de reconstrução e reconversão do seu mundo interior (Alexandre, 1991).

Se o ideal do ego se relacionar com a realidade e tiver atributos ou objectivos que sejam alcançáveis, vai ter uma importante função económica no restabelecimento do equilíbrio narcísico (Laufer, 1964). A adolescência constitui um terreno fértil para o estudo do narcisismo e da mudança (Alexandre, 1991).

O estudo do narcisismo durante a adolescência é pertinente, visto que esta fase do desenvolvimento está directamente ligada às transformações intrapsíquicas, no que diz respeito às relações com os objectos internos e externos e as suas representações. O adolescente tem então que encontrar um equilíbrio. Este resulta da elaboração dos ganhos e das perdas, que se efectuam nesta fase. O prazer pelo novo, pelo desconhecido pode ser vivido com gratificação, curiosidade, como sendo construtivo e reconfortante, o que conduz a um reequilíbrio narcísico normal, e não como sendo persecutório e destrutivo, como o que acontece no narcisismo patológico (Alexandre, 1991).

No narcisismo normal, o desinvestimento das primeiras relações é vivido naturalmente, com um sentimento de empobrecimento do eu. Com o afastamento destas primeiras relações de amor, o adolescente sente necessidade de procurar outras relações. Há então, um abandono das primeiras relações num primeiro momento, seguido da procura de novas relações. Os movimentos de perdas e ganhos, vão marcar esta fase, preenchendo a vida psíquica do adolescente, estando todas as suas relações dominadas por dois estados afectivos muito importantes, o luto e o estar apaixonado (Alexandre, 1991).

O adolescente tem que conseguir integrar as mudanças causadas pelo desenvolvimento, sendo esta a tarefa mais importante desta fase, e aquela que põem em causa o equilíbrio narcísico da infância (Alexandre, 1991).

## **2. ADOLESCÊNCIA**

### ***2.1. A Puberdade como organizador psíquico***

A puberdade marca a entrada na adolescência (Malpique, 2003). As transformações pubertárias foram pela primeira vez explanadas por Freud em 1905, quando publicou os *Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade*. Freud afirma então, que o processo pubertário leva ao primado das zonas genitais. Estas transformações conduziram à vida sexual definitiva e normal do indivíduo, que vai descobrir assim o objecto sexual (Freud, 1905).

A puberdade estende-se por um período de cerca de 18 meses a 2 anos. Começa por volta dos 11 anos na rapariga (Braconnier e Marcelli, 2000), e pode ser caracterizada por transformações profundas, principalmente no que respeita ao desenvolvimento sexual (Matos, 2005), assim sendo, o corpo modifica-se radicalmente,

no tamanho e na forma, por isso não é raro existirem indivíduos que se sentem desajeitados, enquanto não se habituem às mudanças (Coleman, 1985). Todas estas mudanças inscrevem-se num contínuo de desenvolvimento psicológico.

É durante a adolescência inicial (10 aos 13 anos) que as transformações corporais são maiores (Malpique, 1998). Sendo que as que ocorrem ao nível dos caracteres sexuais secundários são as mais evidentes, não menos evidente é também o aumento da estatura (Alsaker, 1992). O púbere assiste assim, com insegurança à transformação do seu corpo, centrando toda a sua atenção na auto-imagem. Todo o controlo que exercia até aí, durante o período de latência, sobre o seu esquema corporal, fica abalado (Malpique, 1998).

A puberdade conduz à emergência de um novo impulso e de uma nova organização do ego. Esta refere-se apenas ao desenvolvimento físico dos caracteres sexuais primários e secundários. No entanto estas mudanças físicas reflectem-se em todas as facetas do comportamento. Não é só o espaço do seu corpo físico que se preenche com estas alterações, mas num plano mais inconsciente, o desenvolvimento dos seus interesses, o comportamento social e a qualidade da sua vida afectiva também é afectada (Blos, 1962).

Nos rapazes a puberdade não traz tanta descontinuidade, com a fase de latência, como nas raparigas. A encruzilhada puberal com que as raparigas se deparam é um “organizador” decisivo da feminilidade, nas palavras de Malpique (2003). Os rapazes e as raparigas têm tarefas diferentes durante a adolescência (Amaral Dias, 1988; 2002; Blos, 1962; Malpique, 2003; Plaut & Hutchinson, 1986).

As raparigas entram na puberdade com tarefas mais difíceis que os rapazes. Enquanto os rapazes têm essencialmente a simples tarefa de mudar o objecto de amor, (a mãe), por um não incestuoso, do sexo feminino. As raparigas têm que completar a sua identificação à mãe e fazer a mudança do seu objecto de amor (o pai) para o outro não incestuoso. Ao mesmo tempo que se têm que libertar dos vínculos primitivos e pré-edipianos que mantêm com a sua mãe, têm que gradualmente transferir a sua escolha de objecto do pai para outros sujeitos do sexo masculino (Coimbra de Matos, 2002; Blos, 1962; Plaut & Hutchinson, 1986, pp.421).

Enquanto crise, origina uma descontinuidade que perturba o equilíbrio do narcisismo infantil e a estrutura defensiva da latência, ameaçando o Eu de perda do sentido da realidade (Malpique, 2003). A puberdade desencadeia uma desarmonia evolutiva, sendo este o facto central do processo maturativo da adolescência, na

perspectiva de Dias Cordeiro (2003), dado que a esta maturação sexual não corresponde uma maturação psico-afectiva. Esta desarmonia constitui o elemento crucial para o desenvolvimento (Dias Cordeiro, 2003).

A adolescência é um período marcado por numerosas mudanças. Estas ocorrem num triplo contexto: psicofisiológico; psicológico e social (Dias Cordeiro, 1991; Sá, 1990). É assim, um período do ciclo vital muito importante, dadas as profundas mudanças, internas e externas, que nele operam (Fleming, 1992).

Para Kestenberg (1980) a adolescência constitui-se como um momento de reorganização psíquica, este pode ter uma duração mais ou menos longa. Esta fase apresenta ligações directas com a sexualidade infantil e com os investimentos complexos que ocorrem durante a infância e, também com o período de latência.

Para Blos (2003) a adolescência constitui-se como uma crise normativa, decisiva para todo desenvolvimento posterior.

Esta processa-se então como um espaço de transição entre a infância e a idade adulta. Durante este período, e como já foi referido anteriormente, numerosas e importantes alterações acontecem, nomeadamente no plano biológico, que resultam do despertar do metabolismo endócrino, a que se associam modificações corporais, tais como: crescimento acelerado, mudança das características sexuais entre outras (Silva, 2004).

Para Flynn (2004), a adolescência constitui-se como um tempo normal de mudança, caracterizado por inesperadas e poderosas reacções e respostas, dado o movimento de perda da infância e passagem para a idade adulta. Nesta altura, o adolescente tem uma nova consciência do seu corpo, um novo sentido de si mesmo, experimenta novos impulsos, tem sentimentos mais profundos, assim como uma maior capacidade para reflectir. Verifica-se uma mudança nos relacionamentos, nomeadamente com grupo de pares, com os pais e parentes, assim como com as estruturas institucionais.

Para Blos (1962) a adolescência vem romper com o período de latência.

O período de latência situa-se entre o despertar da sexualidade infantil e a sexualidade genital do “pubertário”. É importante que a criança tenha uma passagem bem sucedida, durante o período de latência, para o desenrolar do processo da adolescência (Blos, 1962).

De acordo com Kestemberg (1980), a fase de latência é um período de sonolência, onde os conflitos psíquicos anteriores, nomeadamente o conflito edípiano se encontra adormecido.

O despertar puberal vai desta forma, romper a relativa estabilidade e harmonia do período de latência. Ambos os sexos fazem na puberdade uma regressão, como defesa face ao reforço pulsional (Blos, 1962; Dias Cordeiro, 2003; Malpique, 2003). A regressão na adolescência causa uma lesão narcísica temporária (Laufer, 1964).

As mudanças físicas que acontecem nesta fase têm grandes implicações no psicológico de cada adolescente, segundo Gutton (1989), esta é uma fase que tendo em conta todas as mudanças que aqui ocorrem vai ferir o Eu. Estas alterações fisiológicas provocam igualmente um desequilíbrio psíquico do adolescente (Braconnier e Marcelli, 2000).

O real biológico da puberdade vai exercer uma pressão sobre as três instâncias psíquicas (*Ego*, *Superego* e *Id*), provocando um desequilíbrio. Assim as principais tarefas organizativas da puberdade, e que põem em jogo o reforço pulsional (*Id*), as defesas integrativas (*Ego* e *Superego*), e o equilíbrio entre investimentos objectais (lutos das imagos parentais e novas identificações) e investimento narcísico (regulação da auto-estima - *Ideal* do *Eu*), são: mudanças na imagem do corpo; elaboração dos fantasmas ligados à bissexualidade; genitalização das representações incestuosas (dessexualização das figuras parentais e integração da imagem do corpo sexuado); início do luto das imagos parentais e início da escolha do objecto sexual (Alexandre, 1991; Braconnier e Marcelli, 2000; Malpique, 2003).

Todas estas tarefas desencadeadas pelo desenvolvimento vão pôr em causa os equilíbrios narcísicos da infância, na busca de um novo espaço (Alexandre, 1991), na junção destes dois equilíbrios, está a angústia primordial da adolescência (Bégoïn, 1989 cit. por Alexandre, 1991). Desta forma e segundo Gutton (1993) cit. por Malpique (2003) a puberdade é “um trauma narcísico por excelência”.

## ***2.2. O Corpo em Mudança***

*“Já sei que vou mudar de novo...*

*Sim...*

*Já sei que vou sentir mais largo*

*um mais largo que pode ser o mais estreito”*

*Jorge de Sena*

O adolescente está constantemente a mudar. A adolescência é um período marcado pela mudança (Dias Cordeiro, 1991). Mudanças essas que podem ser uma coisa e parecer outra. O palco em que as mudanças operam é o corpo. O adolescente mostra interesse pelo corpo, investindo a sua imagem. Vê-se e revê-se no espelho, aprecia-se, avalia-se (Coimbra de Matos, 1982-1983).

Segundo Dias Cordeiro (2002), as grandes modificações postas em causa pelo desenvolvimento da puberdade, acontecem de acordo com dois quadros de referência: o *corpo próprio* e a *família*. Centremo-nos agora no *corpo próprio*.

As mudanças físicas da puberdade são públicas, isto é, são visíveis para os outros, assim como privadas (internas). Estas assinalam a transição para outra fase da vida, tanto para o indivíduo como para a sociedade, com a qual existem trocas mútuas entre a sua imagem e a dos outros. A imagem do seu corpo dependerá também do olhar que o outro lança àquele corpo e do julgamento que o acompanha, ou seja, do seu reflexo no espelho do outro, da imagem que deixa, provoca no outro, e pela qual afere a sua auto-imagem internamente construída, isto é, do seu próprio olhar (Braconnier & Marcelli, 2000; Dias Cordeiro, 2003; Connolly et al., 1996; Coimbra de Matos, 2002). Dado que estas mudanças são marcadas e visíveis, o adolescente não deixa também de fazer uma comparação do seu corpo com os dos seus contemporâneos (Blos, 1962).

Estas mudanças corporais, desencadeadas pela puberdade, vão desencadear algumas angústias, preocupações, inquietações e dúvidas (Amaral Dias, 1984; Braconnier & Marcelli, 2000; Dias Cordeiro, 2002) sobre a autenticidade das mesmas, que origina uma crise narcísica. Esta crise narcísica é acompanhada de angústias, inibições, diminuições da auto-estima, que podem surgir por pequenas coisas, como por exemplo, o olhar do outro (Amaral Dias, 1984).

Ao mesmo tempo que o adolescente espera a capacidade para investir novos objectos libidinais e escolher um objecto sexual, ocorre um retraimento narcísico, isto é, um deslocamento da libido para o Eu. Durante este tempo o adolescente debruça-se sobre o seu corpo em mudança, em actividades auto-eróticas, numa tentativa de “se reconhecer”, de reencontrar a auto-estima, é assim, um tempo elaborativo, uma retirada, mais ou menos controlada do Eu face a uma realidade frustrante (Malpique, 2003).

Para o adolescente as transformações pubertárias vão criar um duplo desafio; por um lado o adolescente tem que continuar a ser quem sempre foi até aí, mas num corpo

em constante mudança, e por outro lado tem que conseguir integrar todas estas mudanças no seu funcionamento psíquico (Braconnier e Marcelli, 2000).

Vão surgir sentimentos de dúvidas, no plano físico (longas horas passadas em frente ao espelho) e psíquico (“quem sou eu?”). Todas estas dúvidas, vão culminar em angústias, que vão solicitar o plano identitário narcísico é evocar as primeiras relações, que vão ser importantes para a enfrentar as tensões psíquicas, tendo para isso que ter sido boas. A integração deste novo corpo levanta a da problemática da identidade sexual. O adolescente tem então que abandonar a bissexualidade, que a latência lhe conferia e reconhecer e aceitar a nova imagem do corpo (Braconnier e Marcelli, 2000).

Nesta fase o adolescente debruça-se sobre o seu corpo, reinveste-o (Amaral Dias, 1988), para o reconhecer e se reconhecer. A alteração bruscas que o corpo e os caracteres sexuais primários sofrem, leva a uma remodelação do esquema corporal. A imagem antiga de si mesmo é incompatível com o aspecto do seu corpo. Estas alterações vão condicionar todo um conjunto de atitudes em relação a si próprio e aos outros (Dias Cordeiro, 2002).

As transformações desencadeadas pela puberdade vão permitir o ressurgimento do conflito edipiano, mas desta vez, de uma maneira biologicamente possível. A tomada de consciência, deste perigo real, vai desencadear no adolescente angústia e culpabilidade. Devido à argúcia do próprio conflito edipiano, ocorre uma espécie de fusão da libido objectal e da libido narcísica, pelo que todo o conflito respeitante à primeira se reflecte na segunda (Dias Cordeiro, 2002).

Para restabelecer o equilíbrio narcísico, e reorganizar um sistema relacional em relação às imagos parentais, o adolescente vê-se forçado a abandonar essas imagos (Dias Cordeiro, 2002), para isso afasta-se das figuras parentais, tentando também consolidar a sua identidade sexual (Malpique, 1998).

### ***2.3. Luto das Imagos Parentais***

De acordo com Braconnier e Marcelli (2000), é nesta altura que é feita uma vivência da primeira infância, especialmente ligada à estabilidade das primeiras relações ou ao seu fracasso, como o trabalho de revelação de um negativo, tirado na primeira infância. A puberdade e a adolescência constituem desta forma um verdadeiro *organizador* da vida psíquica, na perspectiva de Dias Cordeiro (2002), dado que todo o passado não vai apenas ser recapitulado, mas revivido e actualizado tendo como pano de

fundo as modificações instintivas sexuais que obrigam o adolescente a integrar a imagem sexualizada dos pais e do seu próprio corpo. A outra modificação posta em causa pela puberdade, e ainda de acordo com Dias Cordeiro (2002), e para além do corpo próprio – já referido em cima – é a família.

O adolescente é obrigado a fazer a integração das transformações pubertárias. Se até aqui era lhe permitido ficar na ambiguidade, entre ser rapariga ou rapaz, a partir daqui isso já não é possível. É obrigado a deixar a bissexualidade e a aceitar a escolha feita pelo seu corpo (Braconnier e Marcelli, 2000).

Desta forma ao mesmo tempo que indivíduo se reconhece numa nova imagem corporal e numa nova identidade sexuada, tem a necessidade de modificar a relação que tinha até então com os seus pais e com as suas representações internas (Braconnier e Marcelli, 2000).

Para Dias Cordeiro (2002), e à semelhança do que foi proposto por Evelyn Kestenberg cit. por Dias Cordeiro (2002), que prefere considerar a adolescência um fenómeno organizador da vida psíquica em vez de “crise”, são propostos dois “*organizadores psicológicos*” decisivos no processo maturativo da adolescência: o luto das imagos parentais e a escolha de um objecto heterossexual estável.

Este movimento de afastamento que é feito pelo adolescente em relação aos pais, acontece porque este sente que a emergência da maturidade sexual, lhe permite o estabelecimento de possíveis relações sexuais, o que reaviva a ameaça incestuosa e faz com que este se afaste (Braconnier e Marcelli, 2000; Dias Cordeiro, 2002; Malpique, 2003).

A necessidade de regressão e de fazer o luto das imagos parentais deve-se, na adolescência: à maturação dos órgãos genitais e à intensidade da irrupção instintivo-sexual (*Id*); às restrições morais do Superego a pais sexualizados (até aí, as fantasias com os pais *des-sexualizados* eram aceitáveis pelo Superego, deixam de o ser pela resexualização das mesmas) (Dias Cordeiro, 2003).

A perda e desidealização das imagos parentais exige, como todo o trabalho de luto, um desinvestimento libidinal do objecto perdido, resultando daí um certo esvaziamento narcísico do Eu, uma quebra da auto-estima (Malpique, 2003).

Este processo organizador do luto das imagos parentais vai constituir todo o pano de fundo psicológico sobre o qual decorrem as novas aquisições e mudanças da crise puberal (Malpique, 2003).

O abandono definitivo e irreversível do amor primitivo, através do luto das imagos parentais, significa que se estabeleceu o primeiro *organizador* da adolescência. O adolescente tem agora que fazer uma reorganização completa da personalidade, de modo a permitir a orientação para novos objectos de relação (Dias Cordeiro, 2002).

Esta é também uma segunda oportunidade para a resolução do conflito edipiano, visto o indivíduo experienciar a problemática edipiana, mas desta vez numa situação “biologicamente possível” (Vaz, 1992). O púbere, sente-se ameaçado pelo reconhecimento de se ter transformado no objecto adequado ao progenitor incestuoso, no caso das meninas, o pai, e assim aumentar a sua rivalidade com a mãe, no entanto se a ameaça de represália está presente, então também é perigoso admitir que a ama e que pode ficar dependente dela. Todas estas fantasias incestuosas são difíceis de aceitar, então a sexualidade emergente é vivida como perigosa (Malpique, 2003).

Como nota Figueiredo (1985), o adolescente tem que desidealizar os progenitores. Este movimento acontece porque o indivíduo toma consciência que os pais que tinha idealizado, não correspondem aos pais reais. Faz então um ataque ao Ideal do Eu dos progenitores. Estes por razões análogas às dos jovens, e para não se deprimirem e porque não podem aceitar a imagem que lhes é reflectida pelos filhos, acabam por atacar a origem da decepção, os próprios filhos. O conflito é assim segundo este autor, inevitável assim como obrigatoriamente necessário para o desenvolvimento humano.

O luto no adolescente é pois decisivo para o prosseguimento normal da evolução (Dias Cordeiro, 2002).

Existe assim um desaparecimento das dependências familiares, assim como a perda dos laços dos objectos infantis, para se começar a tornar membro da sociedade ou simplesmente um adulto (Blos, 1962).

Fleming (1986) concorda com a perspectiva de Blos. Concebe a adolescência enquanto um processo de luto, inscrevendo-se assim a dimensão intrapsíquica da separação num quadro de depressão normal, acompanhada de sentimentos de perda e de afecto depressivo. Como consequência desse trabalho de luto, o abandono dos laços libidinais e narcísicos aos objectos primitivos é possível, o que permite novas identificações e o estabelecimento de novas relações intra e extra-familiares.

Emílio Salgueiro (1990) refere que não existe efectivamente um “luto” das figuras parentais, mas estas relativizam-se, aparentemente perdem importância pela entrada em cena de novos personagens, que possuem novos valores identificatórios, mas

ganham em complexidade, ajudando a remodelar os objectos internos primordiais, e preparando-os assim para serem um suporte firme para a idade adulta.

Para este autor, a relação do adolescente com o corpo, com o vestuário, e com a música, implicam sempre uma relação com um outro, que se aprecia como objecto estético, por seu lado o adolescente projecta/deseja ser o objecto estético do outro.

Este outro apresenta-se como sendo um objecto sexual, isto é o objecto para o qual se vai dirigir a pulsão amorosa, ainda chamada de pulsão libidinal. Há assim a escolha do objecto sexual, que não é mais que um jogo da conquista do outro. No entanto esta conquista só acontece, com um afastamento dos pais e das imagos parentais interiorizadas (Braconnier e Marcelli, 2000).

Com a puberdade a onnipotência infantil, o auto-erotismo infantil e a bissexualidade psíquica, fazem com que um sentimento de incompletude se instale, de falta de um objecto complementar, o que provoca uma fragilidade narcísica (Malpique, 2003). A dessexualização das figuras parentais ocorre então por estes deslocamentos para outras figuras de identificação, os pais ganham importância e a genitalidade é progressivamente integrada. Os pais aparecem posteriormente como figuras reais que ganham importância como reguladores narcísicos (Malpique, 2003).

O que se começa então a esboçar por esta altura, é o segundo processo de individuação, que vai levar a uma autonomia por parte dos adolescentes em relação às figuras parentais.

#### ***2.4. Segundo Processo de Individuação***

Segundo Blos (1962), e à semelhança do que se passa na infância, por volta do terceiro ano de vida, o adolescente passa por um segundo processo de individuação. Sendo que o primeiro acontece na infância e foi descrito por Mahler em 1963, como “romper a membrana simbiótica para se tornar uma criança individuada” (Mahler, 1963 cit. por Blos, 1962).

Todo o indivíduo quando nasce é um ser não organizado, não diferenciado que vive num mundo turbulento e não padronizado. No entanto em pouco tempo este bebé torna-se numa criança com uma personalidade única e para quem este mundo já não é incompreensível. No início a criança obtém prazer auto-eroticamente, seguindo um desenvolvimento normal, o sujeito vai conseguir obter prazer genital com um parceiro heterossexual adequado. O acontecimento decisivo nesta progressão é o complexo de

Édipo, a sua resolução leva a um afastamento da criança das formas primitivas de obtenção de prazer. A criança fica assim livre para procurar novas fontes de prazer. A resolução do complexo de Édipo representa assim o ponto de separação e individuação (Greenberg, J. & Mitchell, S., 2003).

Quanto melhor for vivido este primeiro processo de individuação, através de uma relação onde a capacidade de “rêverie” materna esteve presente, constituindo-se como um continente onde se pode espelhar a confiança básica, melhor está o adolescente preparado para enfrentar as mudanças e transformações e mais disponível fica para o encontro com novos objectos (Alexandre, 1991).

Para Blos (1967; 2003), o processo de individuação no terceiro ano de vida e o processo de individuação da adolescência teriam em comum a alta vulnerabilidade da organização da personalidade, assim como a urgência na modificação na estrutura psíquica. Este processo na adolescência corresponderia à perda da dependência familiar, a perda das ligações com os objectos infantis, e ao início das relações extra familiares como membro da sociedade. O superego edipal perde poder e rigidez, enquanto que a instituição narcísica do ideal do ego, adquire mais influencia. A manutenção do equilíbrio narcísico é posteriormente internalizado (Blos, 1967; 2003).

O desinvestimento dos objectos internalizados (objectos de amor e de ódio), permite aos adolescentes encontrarem novos objectos externos e extra familiares de amor e de ódio (Blos, 1967; 2003).

A individuação nos adolescentes é o reflexo das mudanças estruturais que acompanham o desinvestimento emocional dos objectos infantis internalizados (Blos, 1967; 2003).

A individuação na adolescência permite aos adolescentes tomarem decisões por eles mesmo, de uma forma independente, sem terem que recorrer aos pais (Smollar & Youniss, 1989).

Sem um desinvestimento bem sucedido dos objectos infantis internalizados, a procura de novos objectos vai se resumir à réplica ou substituição dos objectos infantis (Blos, 1967; 2003; Dias Cordeiro, 2002).

Na adolescência inicial e segundo Blos (1967) a decatexis dos objectos de amor familiar permite a procura de novos objectos. O adolescente vira-se assim para os amigos. Os amigos adquirem desta forma, uma grande importância, tanto para o rapaz como para a rapariga. A escolha deste objecto segue o modelo narcísico.

### **3. (DES)EQUILIBRIO NARCISICO NA ADOLESCÊNCIA**

O equilíbrio narcísico fica ameaçado durante a puberdade, pelo reforço pulsional que enfraquece temporariamente o Ego e o Superego. O indivíduo faz o luto das imagos parentais edipianas, e realiza um investimento gradual das transformações e da nova imagem do corpo (Malpique, 2003).

Coimbra de Matos (2002) afirma que a vida mental do adolescente é extremamente intensa e móvel, condicionada, por um lado, pela pressão dos instintos, e por outro, pelo alargamento do conhecimento das pessoas, do mundo que o rodeia e de si próprio.

Durante a puberdade o investimento narcísico atinge o seu auge (Malpique, 2003). Na fase de luto das imagos parentais, o investimento libidinal retira-se das imagos parentais e a energia libidinal desvia-se para o próprio (Dias Cordeiro, 2002).

Este período transitório de retraimento narcísico é bastante importante para o adolescente. Durante este movimento narcísico, o sujeito substitui parcialmente, o amor dos pais pelo amor por si ou pela sua perfeição (Dias Cordeiro, 2002), que o ajuda a compensar a dificuldade em renunciar decisivamente aos primeiros objectos de amor, assim como lhe fornece uma quantidade de aprovisionamento narcísico indispensável para manter a auto-estima (Blos, 1970 cit. por Dias Cordeiro, 2002).

O narcisismo trabalha no sentido no desenvolvimento e da descoberta do objecto heterossexual (Dias Cordeiro, 2002).

O adolescente, encontra-se comprometido numa luta de reconciliação dos extremos antagonistas do Superego e do Id, desta forma, os pares e jovens da mesma idade, são um apoio muito importante, que permite projecções e reprojecções do Superego e o Id (Dias Cordeiro, 2002).

É junto do grupo de pares que o adolescente procura as suas referências sobre normas e estatutos. O grupo proporciona ao indivíduo uma oportunidade de identificação, uma protecção (particularmente a nível da sexualidade) e uma exaltação (a força do grupo contraria a fraqueza do indivíduo) (Silva, 2004). Segundo Sullivan cit. por Silva (2004) a amizade na pré-adolescência e na adolescência satisfaz uma necessidade psicológica básica que é comum aos indivíduos: vencer a solidão. Ao ultrapassarem a solidão pelo estabelecimento de amizades próximas com colegas do

mesmo sexo, os jovens desenvolvem a capacidade psicológica que lhes permite alcançar a intimidade (Sprinthall e Collins, 1999 cit. por Silva, 2004).

A integração nos grupos de pares vai oferecer um conforto ao jovem, pois este encontra-se no meio de gente “igual”, com as mesmas transformações físicas e psicológicas. O grupo e os amigos tornam-se assim muito importante para se atingir a individualidade e integração social, que funcionará como estrutura-base na sua vida adulta (Silva, 2004).

Os amigos são muito importantes e impedem a completa repressão da libido ao narcisismo, contribuindo para o enriquecimento do Eu (Blos, 1962). O Eu durante a adolescência depara-se com um grande problema, que consiste em procurar ao mesmo tempo aliados internos e externos para controlar a regressão, subjugar a vergonha e abandonar os modos primitivos de satisfação narcísica. Os amigos têm aqui um papel de Eu ou Supereu, e que temporariamente reforçam as defesas ou pelo contrário sancionam um comportamento não aceitável (Dias Cordeiro, 2002).

No entanto o adolescente apenas se sente bem consigo mesmo, quando as suas duas procuras se encontram cumpridas, isto é, quando as demandas do superego se encontram realizadas e quando ele sente que os seus contemporâneos o aprovam. Uma das angústias psíquicas sentidas pelos adolescentes, acontece quando as exigências dos seus contemporâneos, estão em conflito com as exigências do superego (Laufer, 1964).

À medida que os conflitos sexuais e narcísicos, bem como as flutuações da auto-estima e do sentido da identidade se regulariza, o adolescente está preparado para atingir novas metas, nomeadamente nas relações de amor heterossexual e nos interesses intelectuais e profissionais. O estado amoroso corresponde à capacidade de a libido do Eu se dirigir para um novo objecto heterossexual (Dias Cordeiro, 2002).

Nesta altura o balanço energético “investimento narcísico/investimento objectal”, começa a definir-se pelo predomínio do segundo, ou seja, pela relação pessoal com os outros. O estabelecimento da relação objectal implica que o segundo organizador psíquico da adolescência esteja estabelecido (a escolha do objecto heterossexual), apenas possível quando o luto das imagos parentais foi feito e a bissexualidade psíquica das fases precoce abandonada (Dias Cordeiro, 1987).

Quando existe um estado amoroso e o adolescente é capaz de estabelecer relações heterossexuais estáveis, então e segundo Dias Cordeiro (2002), o segundo organizador da adolescência é atingido, esta situação significa o fim da adolescência e

marca o início da idade adulta. Estes novos investimentos objectais são muito favoráveis ao narcisismo (Dias Cordeiro, 2002).

A adolescência é uma fase marcada pela “*penosa dialéctica da perda e do ganho*” (Dias Cordeiro, 1987, p.152). Existe assim um conflito intrapsíquico de investimento objectal *versus* investimento narcísico, é um conflito dentro do aparelho mental e um conflito intra-sistémico, isto é, dentro do sistema funcional do Eu, nas palavras de Coimbra de Matos (2002).

## **FORMULAÇÃO DO PROBLEMA**

O narcisismo ocupa durante a fase da adolescência um lugar muito importante, e de destaque. Este é um tema pouco estudado, mas que pela sua pertinência, merece toda a atenção.

O tempo da adolescência é um tempo de mudança, mudanças profundas, externas e internas (Fleming, 1992). Essas mudanças têm como palco principal o corpo do jovem adolescente e a sua família (Dias Cordeiro, 2002). Desta forma o adolescente é surpreendido pelo desequilíbrio da sua balança energética. No entanto, o adolescente de tudo vai fazer para a equilibrar, tentando alcançar ganhos narcísicos que lhe permitam restabelecer o equilíbrio. Este desequilíbrio é originado pela regressão que acontece durante a adolescência, e que provoca lesões narcísicas no adolescente (Laufer, 1964).

O estudo do narcisismo durante a adolescência é essencial, dado que esta fase do desenvolvimento se relaciona directamente com as mudanças intrapsíquicas, no que respeita às relações com os objectos internos e externos e as suas representações. O adolescente precisa então, de encontrar um equilíbrio, equilíbrio esse que resulta da elaboração dos ganhos e das perdas, que se efectua nesta fase. Daqui pode resultar um reequilíbrio narcísico normal, em que o adolescente sente prazer e curiosidade pelo novo e desconhecido, ou pelo contrário, o adolescente pode sentir tudo isto como persecutório e destrutivo, o que acontece no narcisismo patológico (Alexandre, 1991).

Na presente investigação procuramos explorar a forma como o narcisismo se manifesta nas adolescentes de 11, 12, 13, 14 e 15 anos que praticam natação de competição, tentando assim perceber a forma como estas sentem, vivem, e conceptualizam as mudanças inerentes à adolescência e o investimento que fazem nesta actividade, tentando perceber de que forma estas adolescentes encontram um equilíbrio entre investimentos narcísicos e investimentos objectais. Tentou-se também perceber, se o facto destas jovens serem nadadoras, e estarem habituadas a ganhar, contribui para o restabelecimento do seu equilíbrio narcísico, ou seja, se esta actividade e o investimento que as adolescentes e os que a rodeiam (pais e amigos) fazem dela, poderá ser um suplemento narcísico.

A análise de conteúdo vai ser uma ferramenta fundamental, para tentar retirar o máximo de informação possível. No entanto, e tendo em conta a natureza exploratória do trabalho, não vai ser possível confirmar, nem infirmar hipóteses. Pode-se apenas

retirar informação possível e aceitável, que nos vai permitir reflectir sobre o tema em análise.

## **MÉTODOS**

## **Delineamento**

O presente estudo é uma investigação qualitativa em que foram tomados em consideração a presença ou ausência de elementos narcísicos, no discurso de adolescentes que praticam natação de competição. Desta forma pretende-se compreender qualitativamente a forma como estas adolescentes pensam, vivem, sentem, conceptualizam e experienciam as mudanças inerentes à adolescência e o investimento que fazem na natação.

Este estudo tem assim um carácter exploratório e descritivo, cujo principal objectivo é a compreensão do significado do fenómeno estudado (Ribeiro, 2007).

## **Procedimento**

Tendo em conta que no presente estudo foi utilizada uma entrevista cujo guião foi elaborado propositadamente para este tema, efectuou-se um pré-teste de forma a adequar a entrevista a este tipo de população, assim como corrigir eventuais erros que se pudessem encontrar e, ainda tentar perceber qual o melhor meio de recolha de dados.

Assim sendo, primeiramente realizou-se um contacto com as adolescentes que praticavam natação de competição. Entregou-se aos pais das meninas cartas de consentimento informado, e depois de obtidas as autorizações realizaram-se as entrevistas. Efectuou-se uma primeira entrevista de pré-teste a uma adolescente. Para além desta adolescente realizaram-se mais onze entrevistas (já revistas), a uma menina de onze anos, quatro meninas de doze anos, duas meninas de treze anos, duas de catorze anos e a duas de quinze anos. As entrevistas foram realizadas no Estádio José de Alvalade em Lisboa, local onde as adolescentes praticam natação. Escolheu-se um local agradável e o mais silencioso possível para realizar as entrevistas.

Houve apenas uma sessão para cada menina, que durou cerca de 20 a 30 minutos. Foi dito a cada adolescentes, antes de cada entrevista, que se estava a realizar um estudo sobre nadadoras e, que por isso a sua participação seria muito importante. Acrescentou-se ainda que a confidencialidade das respostas e a identidade das participantes seria assegurada.

Proporcionou-se no momento da entrevista, um ambiente agradável de forma a favorecer a descontração do entrevistado, como por exemplo, condições de

privacidade, mostrar simpatia pelas adolescentes, bem como usar um tom de voz informal de conversa, e apresentar uma questão de cada vez, fazendo-se sempre que necessário perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras.

O material (a entrevista) foi gravado, depois da autorização por parte dos participantes.

### **Participantes**

A amostra deste estudo é constituída por onze adolescentes. Uma menina de onze anos, quatro meninas de doze anos, duas meninas de treze anos, duas de catorze anos e a duas de quinze anos, ou seja, onze adolescentes do sexo feminino. Todas as adolescentes praticavam natação de competição no Sporting Clube de Portugal.

Por último, houve uma menina (para além das onze) que não pode ser incluída na amostra, porque a sua gravação não foi bem sucedida. Sendo assim, a amostra perfaz um total de onze adolescentes, uma menina de onze anos, quatro meninas de doze anos, duas meninas de treze anos, duas de catorze anos e a duas de quinze anos.

### **Instrumento**

Neste estudo a recolha de dados realizou-se através de entrevistas. Entrevista é sinónimo de conversa, discussão ou diálogo, implicando sempre duas dimensões essenciais: interactiva e discursiva (Bénony & Charhraoni, 2002). Para Blanchet, 1985 cit. por Bénony & Charhraoni (2002), a entrevista clínica de investigação é um instrumento de investigação e simultaneamente de produção de informação.

O objectivo da entrevista neste estudo, de carácter qualitativo, foi o de obter-se descrições do mundo vivido dos entrevistados, para interpretar o significado dos fenómenos descritos pelos sujeitos (Kvale, 1996). As entrevistas foram encaminhadas no sentido da pesquisa, da investigação, dado que “a especificidade da entrevista de investigação é o seu objectivo último que é a recolha de dados para fins de pesquisa” (Leal, 2008). Como tal, pediu-se o consentimento informado das participantes, que neste caso, e visto que eram menores de idade, foi dado pelos seus pais. No entanto perguntou-se a cada sujeito no início de cada entrevista se queria participar no estudo.

As entrevistas apresentam uma estrutura semi-directiva, o que permite abordar de forma mais ou menos livre o tema em estudo. Possibilita a análise da dinâmica dos processos psíquicos, ao mesmo tempo que deixa o sujeito organizar o seu discurso, no entanto permite alguma forma de padronização (Pedinielli & Rouan, 2005).

Foi preparado previamente um *guião de entrevista*, onde se encontram algumas questões previamente formuladas e em que contemplam os temas que estão a ser investigados. Formularam-se as questões com cuidado, para não se elaborarem perguntas absurdas, arbitrárias, ambíguas, deslocadas ou tendenciosas, para que desta forma a entrevista tivesse um sentido lógico para o entrevistado. As questões são colocadas aos sujeitos, sendo-lhes permitido falar livremente sobre o tema proposto, estes não são interrompidos enquanto falam (Bénony & Charhraoni, 2002), e tudo o que dizem é gravado, com a autorização do sujeito, depois de suficientemente esclarecido e informado sobre o desenvolvimento do estudo.

Por tudo isto, torna-se importante, para além de referir o guião de entrevista, proceder à sua explicação.

### ***Guião de Entrevista***

**1- 1.1-** *“Como é que tu és?”*

**2- 2.1-** *“Conta um dia na tua vida...”*

**3- 3.1-** *“Quando é que começaste a nadar?”*

**3.2-** *“E como é que isso aconteceu, como é que isso foi?”*

**3.3-** *“Alguém teve alguma influência nessa decisão?”*

**3.4-** *“E como é que isso foi?”*

**4- 4.1-** *“Que importância é que dás a esta actividade?”*

**4.2-** *“Qual é o teu objectivo na natação?”*

(se responderem que dão importância à natação na questão 4.1:)

**4.3-** *“Para ti porque é que é importante nadar?”*

**5- 5.1-** *“E o que é que te parece da importância que os teus pais dão a esta actividade?”*

**5.2-** *“Sempre deram a mesma importância?”*

(Se os pais derem muita importância:)

-“Porque é que dizes que dão muita importância?”

**6- 6.1-** “Olha e os teus amigos...achas que o facto de seres nadadora tem influência neles?”

**6.2-** “E o que é que costumavas fazer com eles?”

**6.3-** “E sentes que há coisas que gostavas de fazer com eles e não podes?”

**6.4-** “E melhor ou melhores amigas, tens?”

(Se sim:)

- “E porque é que dizes que são melhores amigas?”

- “E como é que é a vossa relação?”

- “É importante...?”

(Se a melhor amiga também for nadadora:)

- “Como é que é a vossa relação durante as provas?”

**7- 7.1-** “E namorado...tens?”

(Se sim:)

- “E tens tempo?”

- “Como é que se conheceram?”

- “Há quanto tempo namoram?”

**8- 8.1-** “E quando fazes provas...O que é que sentes quando ganhas?”

**8.2-** “E quando perdes?”

**8.3-** “Que importância é que o perder, e o ganhar tem para ti?”

**8.4-** “A que é que atribuis a tua perda?”

**8.5-** “O que pensas nessas alturas?”

**8.6-** “Como é que os teus pais reagem quando tu perdes?”

**9- 9.1-** “Bem para ser nadadora é preciso ter cuidados, é? Tens cuidados especiais contigo?”

(Se sim:)

- “Desde quando?”

- “Há coisas que gostavas de fazer e sentes que não podes?”

**10- 10.1-** *“Quando se chega a esta idade o corpo das raparigas começa a mudar, achas alguma coisa diferente em ti?”*

*(Se sim:)*

- *“Lembraste quando começou a mudar?”*

- *“E como é que te sentiste em relação a isso?”*

- *“E essas mudanças tiveram alguma influência na prática da natação?”*

**11- 11.1-** *“Já tiveste a menstruação?”*

*(Se sim:)*

- *“É uma dificuldade?”*

- *“Lembraste como isso foi?”*

**12- 12.1-** *“Conta-me uma história de uma nadadora...”*

**13- 13.1-** *“Olha agora que estivemos aqui este tempo todo a falar, gostava que me respondesses outra vez, qual é a importância que o perder e ganhar têm para ti...”*

### ***Justificação do Guião***

**1- 1.1-** Esta pergunta tem a finalidade de perceber como é que as adolescentes se percebem e definem.

**2- 2.1-** Esta é uma questão meramente descritiva e factual, que pretende perceber como são os dias das adolescentes.

**3- 3.1; 3.2; 3.3 e 3.4-** Este conjunto de quatro perguntas pretende saber quando é que as adolescentes começaram a nadar, como é que vivenciaram esse momento e se a decisão de começarem a nadar foi delas ou de outra pessoa.

**4- 4.1 e 4.3-** Estas questões permitem-nos perceber o quão importante é para as adolescentes a natação, e o significado que esta tem para elas.

**4.2-** Nesta questão o que é pretendido é que as adolescentes falem sobre os seus objectivos na nataçãõ, desta forma temos uma percepçãõ dos desejos e das ambições que estas manifestam em relaçaõ à nataçãõ.

**5- 5.1-** O objectivo desta pergunta é que as adolescentes falem sobre a importãncia que os seus pais dãõ à nataçãõ, e assim perceber o investimento que estes fazem nesta actividade e por conseguinte nas filhas.

**5.2-** Esta pergunta elucida-nos em relaçaõ ao investimento que os pais das adolescentes fizeram ao longo do tempo na nataçãõ, e se este foi aumentando à medida que as filhas iam evoluindo na nataçãõ.

(Se os pais derem muita importãncia:)

- *“Porque é que dizes que dãõ muita importãncia?”* – Tentar perceber o que as leva a dizer que os pais dãõ muita importãncia à nataçãõ.

**6- 6.1-** Com esta questão pretende-se verificar se o facto destas adolescentes serem nadadoras tem influênciã para os seus amigos, ou seja, se estas sãõ mais valorizadas pelos amigos pelo facto de serem nadadoras.

**6.2-** Esta pergunta permite perceber se as adolescentes passam tempo com os amigos e que tipo de actividades fazem com os amigos.

**6.3-** Esta questão mostra-nos se há coisas que as adolescentes desejam em relaçaõ aos amigos e que nãõ podem fazer.

**6.4-** O objectivo desta questão é saber se as adolescentes tẽm uma ou um amigo especial, com que podem partilhar coisas mais íntimas. E que tem um papel importante nesta fase da adolescência, permite às adolescentes distanciarem-se da mãe.

(Se sim:)

- *“E porque é que dizes que sãõ melhores amigas?”*- Desta forma percebemos o que as adolescentes consideraram importante numa relaçaõ e que as leva a dizer que aquela ou aquele amigo é especial.

-*“E como é que é a vossa relaçaõ?”*; *“É importante...?”*- Estas duas questões sãõ feitas com o fim de entender melhor como funciona a relaçaõ com esta ou este amigo especial, e se para as adolescentes esta relaçaõ é ou nãõ importante.

(Se a melhor amiga também for nadadora:)

- *“Como é que é a vossa relação durante as provas?”*- Esta questão permite-nos perceber como é que as adolescentes gerem o facto de competirem com a melhor amiga, tentando perceber se a relação se altera durante os momentos de competição.

**7- 7.1-** Esta pergunta tem a finalidade de saber se as adolescentes têm namorado.

(Se sim:)

- *“E tens tempo?”*- Assim percebemos se as adolescentes tem tempo para investir outras relações.

- *“Como é que se conheceram?”*- Verificar se o namorado também é nadador ou se, se conheceram noutra local.

- *“Há quanto tempo namoram?”*- Saber se o relacionamento é longo no tempo ou se é recente.

**8- 8.1 e 8.2-** Estas duas questões permitem-nos aceder aos sentimentos que das adolescentes quando ganham e quando perdem, e desta forma saber como estas se sentem.

**8.3-** Com esta questão conseguimos compreender a importância e o que significa ganhar e perder para as adolescentes.

**8.4 e 8.5-** Estas duas perguntas permitem-nos perceber se as adolescentes atribuem a causa das suas perdas a factores externos ou internos, e o que é que pensam nessas alturas.

**8.6-** Com esta pergunta permite perceber qual a reacção que pais destas adolescentes têm quando elas perdem, ou seja, se as apoiam ou se pelo contrário as criticam.

**9- 9.1-** Esta questão elucida-nos em relação aos cuidados que estas adolescentes têm ou não com elas mesmas, cuidados esses relacionados com a natação.

(Se sim:)

- *“Desde quando?”*- Permite-nos saber se têm estes cuidados há muito ou há pouco tempo.

- *“Há coisas que gostavas de fazer e sentes que não podes?”*- Desta forma tentamos perceber que privações estas adolescentes têm, e se desejam fazer coisas e não podem.

**10- 10.1-** Esta pergunta permite perceber a capacidade de percepção das adolescentes relativamente às mudanças pubertárias.

(Se sim:)

- *“Lembras-te quando começou a mudar?”*- Se consegue perceber o início das mudanças.

- *“E como é que te sentiste em relação a isso?”*- Que sentimentos vivenciaram aquando destas mudanças.

- *“E essas mudanças tiveram alguma influência na prática da natação?”*- Perceber se as mudanças pubertárias tiveram algum impacto na natação, se percebem alguma mudança.

**11- 11.1-** Com esta questão ficamos a saber se estas meninas são menstruadas.

(Se sim:)

- *“É uma dificuldade?”*- Permite-nos saber como reagem à menstruação e se é uma dificuldade por serem nadadoras.

- *“Lembraste como isso foi?”*- Tentamos perceber como vivenciaram o acontecimento.

**12- 12.1-** Esta questão remete para um plano imaginário, de desejo, de projecção.

**13- 13.1-** Esta pergunta é feita pela segunda vez, para que as adolescentes falem mais uma vez sobre a importância do perder e do ganhar, espera-se que respondam de uma forma mais sincera, visto terem tido tempo para elaborar e reflectir, e também porque no fim da entrevista a confiança criada com o entrevistador é maior.

Depois de se aplicar a entrevista, e visto que este é um estudo qualitativo, a análise dos materiais empíricos recolhidos através da entrevista foi feita com base em grelhas de categorias. Desta forma, o rigor da análise implicou uma quantificação dos resultados obtidos, pelo que estes se encontram em frequências e percentagens. Consequentemente, as percentagens determinadas são referentes ao número de ocorrências dadas em cada grupo e não ao número de sujeitos. A opção deste critério deve-se ao facto da amostra se encontrar num período de transição, e por vezes referem-se a diferentes dinâmicas (várias subcategorias dentro da mesma categoria), sendo ambivalentes.

Com efeito, identificaram-se catorze grandes categorias, das quais farão parte várias subcategorias. De seguida, será explicada esta categorização.

À 1ª Categoria – O Eu, pertence a pergunta (1.1) “*Como é que tu és?*”, que por sua vez originou uma grande subcategoria *Caracterização do Eu*. Esta subcategoria surgiu visto que as respostas dadas a esta questão se focavam na forma como as adolescentes se caracterizavam e descreviam a elas próprias.

Assim, esta subcategoria foi dividida em quatro subcategorias tais como *exuberante, relacional, insegura e expositiva*.

À 2ª Categoria – Descrição do dia-a-dia, pertence a pergunta (2.2) “*Conta-me um dia na tua vida...*”, que deu origem a uma grande subcategoria *Ocupação do Tempo*. Desta forma pretendeu-se saber como são os dias das adolescentes, e o que fazem elas durante o dia.

Esta subcategoria por sua vez foi dividida em quatro subcategorias: *tempos livres, escola, tarefas académicas e natação (treinos)*.

Na 3ª Categoria – Início da Natação, pretendeu-se saber quando é que as adolescentes tinham começado esta actividade. Achou-se ainda pertinente perguntar como é que isso tinha acontecido e se alguém tinha tido influência nessa decisão.

*1ª Sub-categoria – Início da Actividade*

3.1- “*Quando é que começaste a nadar?*”

Esta subcategoria foi ainda dividida em duas subcategorias; *antes dos 6 anos e depois dos 6 anos*.

*2ª Sub-categoria – Influência*

3.2- “*E como é que isso aconteceu, como é que isso foi?*”

3.3- “*Alguém teve alguma influência nessa decisão?*”

3.4- “*E como é que isso foi?*”

Com estas questões tentamos perceber se existiu alguém que influenciou as adolescentes a começarem e nadar. As respostas a estas perguntas deram origem às seguintes subcategorias; *mãe, pai, ambos e escola*.

Na 4ª Categoria – Investimento; pertencem as seguintes questões:

4.1- “*Que importância é que dás a esta natação?*”

4.2- “Qual é o teu objectivo na natação?”

4.3- “Para ti porque é que é importante nadar?”

5.1- “E o que é que te parece da importância que os teus pais dão a esta actividade?”

5.2- “Sempre deram a mesma importância?”

- “Porque é que dizes que dão muita importância?”

Com estas perguntas pretendeu-se saber qual o investimento que as adolescentes e os seus pais faziam na natação, em relação as estes últimos, tentou-se também saber se o investimento que fazem se modificou ao longo do tempo.

Desta forma esta categoria subdividiu-se em quatro subcategorias: *Investimento Pessoal, Investimento Parental, Mudança do Investimento Parental e Objectivos*. Esta última subcategoria foi colocada num outro grupo (tabela).

A primeira subcategoria deu ainda origem a quatro subcategorias; *prazer, competição, necessidade e saúde*. A segunda subcategoria subdividiu-se em três subcategorias: *pais, pai e mãe*. A terceira subcategoria originou mais três subcategorias: *aumentou, manteve-se e diminuiu*, por fim a última subcategoria dividiu-se em duas subcategorias: *com objectivos e sem objectivos*.

A 5ª Categoria – Amizades deu origem a uma grande subcategoria *Amigos*. Para a realização desta categoria (5ª) constaram as seguintes questões:

6.1- “Olha e os teus amigos...achas que o facto de seres nadadora tem influência neles?”

6.2- “E o que é que costumavas fazer com eles?”

6.4- “E melhor ou melhores amigas, tens?”

- “E porque é que dizes que são melhores amigas?”

- “E como é que é a vossa relação?”

- “É importante...?”

- “Como é que é a vossa relação durante as provas?”

Com estas perguntas tentou-se perceber o tipo de relação entre as adolescentes e os amigos, se o facto destas praticarem natação tinha influência para os seus amigos e as funções dos amigos. Foi ainda possível saber o que é que as adolescentes faziam com os amigos (actividades). Em relação às amizades íntimas pergunta (6.4) foi possível saber as adolescentes tinham ou não amigos íntimos. Por fim e com a pergunta “Como é que é

*a vossa relação durante as provas?”*, tentou-se perceber como era a relação das adolescentes entre si durante as provas.

Desta forma a primeira grande subcategoria *Amigos*, subdividiu-se em seis subcategorias mais pequenas, tais como relação eu/amigos, relação amigos/eu, influência nos amigos positiva, sem influência, influência nos amigos negativa, função dos amigos necessidade/apoio, função dos amigos de espelhamento, função dos amigos de confidências, amizades íntimas presença, amizades íntimas ausência, relação durante as provas competitiva, relação durante as provas não competitiva, actividades com os amigos da nataçãõ, actividades com os amigos da escola.

À 6ª Categoria – Namoro pertence a pergunta (7.1) “*E namorado...tens?*” que deu origem à subcategoria *namorado*. Esta subcategoria foi dividida em duas subcategorias: presença e ausência.

O objectivo desta categoria foi perceber se as adolescentes tinham ou não namorado.

À 7ª Categoria – Sucesso I pertencem as perguntas (8.1, 8.3 e 8.4) “*E quando fazes provas...O que é que sentes quando ganhas?*”; “*Que importância é que o perder, e o ganhar tem para ti?*” e “*Como é que te sentes?*”. Esta categoria teve como objectivo perceber o que é que as adolescentes sentem quando ganham, e que importância é que isso tem para elas, ou seja, o que é que elas ganham com o sucesso. Esta categoria foi dividida em duas grandes subcategorias, sendo a primeira *Sentimentos desencadeados pelo Sucesso* e a segunda *Importância do Sucesso*. Assim a primeira subcategoria foi subdividida em subcategorias (pequenas) tais como alegria/felicidade, orgulho, indiferença e culpa. No que respeita à grande subcategoria *Importância do Sucesso*, tem como subcategorias (pequenas) importante, suplemento narcísico e sem importância.

Na 8ª Categoria – Insucesso I pretendeu-se saber o que é que as adolescentes sentem com o insucesso, com o perder; qual a importância do insucesso para elas, e o que é que advém do insucesso. Tentou-se também perceber a que é que as adolescentes atribuíam as suas perdas, se a causas externas ou internas, e o que é que pensavam nessa altura. Por fim, pretendeu-se saber como é que os pais das adolescentes reagiam com o insucesso destas, se as apoiavam ou pelo contrário, as criticavam.

Desta forma esta categoria foi subdividida em quatro grandes subcategorias.

*1ª Sub-categoria – Sentimentos desencadeados pelo insucesso*

8.2- “E quando perdes?”

Esta grande subcategoria foi dividida em subcategorias (pequenas); tristeza, frustração/ crítica, inferioridade, desilusão, indiferença, raiva.

*2ª Sub-categoria – Importância do Insucesso*

8.3- “Que importância é que o perder, e o ganhar tem para ti?”

Esta segunda subcategoria originou subcategorias mais pequenas como importante e sem importância.

*3ª Sub-categoria – Atribuição do Insucesso*

8.4- “A que é que atribuis a tua perda?”

8.5- “O que pensas nessas alturas?”

Esta subcategoria foi dividida em subcategorias (pequenas), como: a si e incapacidade.

*4ª Sub-categoria Reacção dos pais*

8.6- “Como é que os teus pais reagem quando tu perdes?”

Por sua vez esta última subcategoria deu origem a duas subcategorias (pequenas), apoio e crítica.

À 9ª Categoria – Cuidados Especiais, pertencem as seguintes questões:

9.1- “Bem para ser nadadora é preciso ter cuidados, é? Tens cuidados especiais contigo?”

- “Desde quando?”

Com esta categoria pretendeu-se perceber se existiam cuidados especiais, que as adolescentes tinham que ter por serem nadadoras, cuidados esses que podem causar algum incómodo e embaraço. Por essa razão, a categoria originou uma subcategoria grande *Constrangimentos*, que por sua vez foi dividida em subcategorias (pequenas) como; corpo, alimentação, escola e ausência de constrangimentos.

Na 10ª Categoria – Privações, tentou-se perceber se existem coisas que as adolescentes desejavam fazer e que não podem, ou seja, as suas privações. A esta categoria pertence a questão (6.3) “E sentes que há coisas que gostavas de fazer com eles e não podes?” e a questão “Há coisas que gostavas de fazer e sentes que não podes?” que pertence à pergunta 9.1.

Esta categoria originou duas subcategorias grandes, a primeira *Privações das Adolescentes* e a segunda *Privações dos Pais*. A primeira grande subcategoria foi subdividida em subcategorias (pequenas) como: alimentação, actividades lúdicas/tempos livres e namorados. E a segunda grande subcategoria em presença de privações e ausência de privações.

Na 11ª Categoria – Mudanças Pubertárias, pretendeu-se que as adolescentes falassem sobre as mudanças pubertárias (a partir da percepção destas). No entanto, a fim de uma compreensão mais aprofundada sobre este tema, consideramos fundamental saber como reagiram as adolescentes a estas mudanças, e ainda se estas tiveram influência na prática da natação. Desta forma a categoria foi dividida em quatro subcategorias.

*1ª Sub-categoria Percepção de Mudanças Pubertárias*

10.1- *“Quando se chega a esta idade o corpo das raparigas começa a mudar, achas alguma coisa diferente em ti?”*

*-“Lembras-te quando começou a mudar?”*

Esta subcategoria foi dividida em quatro subcategorias (pequenas), início, corporais, psicológicas e ausência de percepção de mudanças.

*2ª Sub-categoria Reacção às Mudanças Pubertárias*

*- “E como é que te sentiste em relação a isso?”*

Dividiu-se esta subcategoria em duas subcategorias (pequenas): sem dificuldade e com dificuldades.

*3ª Sub-categoria Influência das Mudanças na Natação*

*- “E essas mudanças tiveram alguma influência na prática da natação?”*

Esta subcategoria foi dividida em duas subcategorias (pequenas), com influência e sem influência.

*4ª Sub-categoria Menarca*

11.1- *“Já tiveste a menstruação?”*

*- “É uma dificuldade?”*

*- “Lembraste como isso foi?”*

Esta subcategoria foi dividida em subcategorias (pequenas). As duas primeiras subcategorias (pequenas) são; com menarca e sem menarca. A próxima subcategoria (pequena) é a influência da menarca na natação, que por sua vez ainda foi dividida em mais duas subcategorias (pequenas), com influência e sem influência, visto existirem

adolescentes que referiram influência da menarca na natação e outras não. Por fim, a última subcategoria pequena, reacção à menarca, originou mais duas subcategorias (pequenas), satisfação e recusa.

Em relação à 12ª Categoria – Historia, esta foi dividida em três grandes subcategorias, sendo a primeira *Inicio*, a segunda *Evolução* e a última *Terminus*. Estas subcategorias assinalam o desenrolar das histórias que as adolescentes contaram. Esta divisão surgiu a partir das respostas dadas à pergunta (12.1) “*Conta-me uma história de uma nadadora...*”.

Por sua vez, cada uma delas foi subdividida em subcategorias (pequenas). A subcategoria *Inicio* originou três subcategorias (pequenas), sucesso, trabalho e prazer, estas mostram como as adolescentes começaram as suas histórias. A subcategoria *Evolução*, foi dividida em acaso acidente (incapacidade), não reconhecimento/injustiça, não reconhecimento/ anonimato, vaidade, culpa/ punição, conflito (pais), valorização narcísica por parte de treinador. Por fim a última subcategoria *Terminus*, deu origem às seguintes subcategorias; sucesso/ glória, desistência e retaliação (triunfo sobre o objecto).

À 13ª Categoria – Sucesso II pertence a pergunta (13.1) “*Olha agora que estivemos aqui este tempo todo a falar, gostava que me respondesses outra vez, qual é a importância que o perder e ganhar têm para ti...*”. Esta categoria deu origem a uma grande subcategoria *Importância do Sucesso II*, que por sua vez se subdividiu em subcategorias (pequenas), importante, indiferente e suplemento narcísico.

Respectivamente à 14ª Categoria – Importância do Insucesso II, pertence a questão (13.1) “*Olha agora que estivemos aqui este tempo todo a falar, gostava que me respondesses outra vez, qual é a importância que o perder e ganhar têm para ti...*”

Originou-se desta forma, uma grande subcategoria *Insucesso II*, que por sua vez foi subdividida nas seguintes subcategorias (pequenas); importante, indiferente, aprendizagem, ferida narcísica e tristeza/ desmotivação.

## *Considerações Metodológicas*

O material depois de recolhido, é objecto de uma série de tratamentos, que vão permitir fazer uma interpretação dos resultados. Esta análise é feita através da “análise de conteúdo”.

A análise de conteúdo teve início no começo do século XX, nos Estados Unidos da América com a análise de informação jornalística (Bardin, 2008; Krippendorff, 1980). No entanto há referências, que datam de 1640, e que seriam possíveis análises de conteúdo, sobre os hinos religiosos, na Suécia (Bardin, 2008). Ainda durante o século XX, a análise de conteúdo dedicou-se à literatura, à rádio, televisão e cinema (Krippendorff, 1980).

A análise de conteúdo segundo Bardin (2008, p.40) é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. No entanto isto não é suficiente para esclarecer a especificidade da análise de conteúdo, sendo necessário acrescentar que a análise de conteúdo tem uma finalidade, sendo esta a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (Bardin, 2008, p.40).

A tarefa da análise de conteúdo é *fazer inferências* dos dados em relação a certos aspectos do seu contexto, e justificar essas inferências com base nos conhecimentos que já possuímos em relação às categorias. É através deste processos que os dados começam a ser reconhecidos através de símbolos, ou se tornam informativos para o analista (Krippendorff, 1980, p.27). Segundo Bardin (2008), o objectivo da análise de conteúdo é a preparação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para pôr em evidência os indicadores, que permitem inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

A análise de conteúdo é uma técnica *não-obstrutiva*; isto é; um dos problemas com que se depara a investigação empírica, quando utiliza os sujeitos como fonte de informação, é o facto destes terem noção de que estão a ser observados ou testados, podendo existir certos constrangimentos, decorrentes desse facto e que acabam por enviesar as respostas dos sujeitos (Krippendorff, 1980; Vala, 1999).

Desta forma a análise de conteúdo tem a vantagem de se poder executar sobre material que não foi produzido com o fim de servir a investigação empírica (Vala, 1999).

Um dos problemas que é posto à análise de conteúdo é o da sua qualidade. Para isso é necessário que as inferências sejam credíveis. Para garantir a credibilidade é necessário que os procedimentos sejam sujeitos às regras da fidelidade e da validade.

A fidelidade é um problema comum a todas as técnicas de investigação. Na análise de conteúdo tem-se que codificar e ao mesmo tempo manter a fidelidade do procedimento (Ghiglione & Matalon, 1992), isto revela-se uma tarefa difícil, visto que qualquer conteúdo é susceptível de diversas interpretações. Desta forma dois codificadores, ao analisarem o mesmo material podem chegar a resultados diferentes, assim como o mesmo codificador ao longo do trabalho de análise de conteúdo não aplica de forma idêntica os mesmos critérios de codificação. A fidelidade indica então, que os codificadores operaram segundo o mesmo critério (Vala, 1999). Desta forma a fidelidade assegura que os dados não são contaminados por dados exteriores à observação, à medição e à análise (Krippendorff, 1980).

A fidelidade é necessária, embora não seja uma condição que garanta a validade. Esta é garantida quando o instrumento mede aquilo que pretende medir (Krippendorff, 1980; Vala, 1999). Por sua vez, uma análise de conteúdo é válida se a extensão das suas inferências derem origem a conceitos incontestáveis (Krippendorff, 1980). Para Ghiglione & Matalon, (1992), a validade depende dos objectivos de cada investigação, assim esta não é mais do que uma noção metodológica.

É importante saber a razão “por que é que se analisa”, e explicitá-lo, para que se perceba “como” analisar. Daí a importância de se ter um quadro teórico como referência (Bardin, 2008). Após essa ancoragem teórica, a criação e definição de categorias tem uma grande importância, tendo que obedecer a critérios muito rigorosos.

Categorizar é uma tarefa que se realiza todos os dias no quotidiano, e que permite a simplificação, a estabilização, a identificação, a ordenação ou a atribuição de sentido ao meio ambiente. A categorização na análise de conteúdo, baseia-se nesta operação diária, e tal como ela, pretende simplificar para assim potenciar a apreensão e sempre que possível a explicação (Vala, 1999).

Uma categoria é normalmente formada por um termo-chave, que evidencia o significado principal do conceito que se quer apreender, e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito. A inserção de um segmento de texto numa categoria implica a detecção dos indicadores referentes a essa categoria. Para o analista o importante são os conceitos, logo a passagem dos indicadores aos conceitos é uma tarefa de atribuição de sentido, e que como já tinha sido referido em cima, é importante

controlar a validade (Vala, 1999). Assim a validade interna da categorização deve ser assegurada através de critérios como o da exaustividade – todas as unidades de registo são codificadas numa categoria – e da exclusividade – cada unidade de registo só pode pertencer a uma única categoria (Vala, 1999).

Segundo Bardin (2008), a análise de conteúdo organiza-se segundo três planos cronológicos, que foram usados na elaboração desta investigação. Num primeiro plano temos a pré-análise – esta é uma fase de organização e exploração do material, em que decorre uma “leitura flutuante” do material, com o intuito do estabelecimento de categorias e de modalidades de codificação para o registo de dados – num segundo plano encontra-se a exploração do material – esta mais não é do que uma continuação da fase anterior, consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração – a terceira e última fase é a do tratamento dos resultados – corresponde ao tratamento dos dados de modo a que estes se tornem significativos e válidos.

A análise de conteúdo pode desenvolver-se através de dois tipos de procedimentos: fechados – onde as categorias são previamente definidas e sustentadas por um quadro teórico – e abertos – aqui não existem categorias definidas previamente, surgindo as categorias ao longo da análise (Ghiglione & Matalon, 1992). Nesta investigação foram usados os dois tipos de procedimentos.

Nesta trabalho, utilizou-se um método de investigação (análise de conteúdo) para o tratamento e interpretação de informação, e uma grelha de análise adequada às características do estudo e ao cumprimento do objectivo da investigação.

## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Dada a dimensão dos resultados, as tabelas e os gráficos referentes aos mesmos encontram-se em Anexo.

Como se pode constatar relativamente às respostas dadas na subcategoria “Caracterização do Eu”, verificou-se, na figura 1.1. (Anexo I), que 81,82% das adolescentes se enquadraram na subcategoria relacional, sendo esta a subcategoria com maior percentagem de respostas. Seguidamente, surgem as subcategorias inseguras e expositivas, com 72,73% das respostas, por último, mas mesmo assim com uma percentagem elevada de respostas (63,64%) surge a subcategoria exuberantes.

A figura 2.1. (Anexo I), referente à subcategoria “Ocupação do Tempo”, mostra-nos que as subcategorias com maior percentagem de respostas por parte das adolescentes (100%) foram a subcategoria escola e natação (treinos), seguidas da subcategoria tarefas académicas com 54,55% das respostas e por último a subcategoria tempos livres, apenas com 27,27% de respostas.

Na subcategoria “Início da Actividade”, e como se pode constatar na figura 3.1. (Anexo I), todas as adolescentes (100%) iniciou a natação antes dos seis anos de idade. Por sua vez, a subcategoria “Influência”, figura 3.2. (Anexo I), mostra-nos que a subcategoria ambos com 45,46% de respostas é a subcategoria com maior percentagem, o que revela que as adolescentes ambos (pai e mãe) foram influentes na decisão delas começarem a nadar. A subcategoria com maior percentagem é a escola, com 27,27%, e por último as subcategorias pai e mãe com 18,18%.

A subcategoria “Investimento Pessoal”, como se constata na figura 4.1. (Anexo I), mostra-nos que para 72,73% das adolescentes, a maioria, a natação é uma necessidade, depois aparece como sendo um prazer (45,45%), e por fim com a mesma percentagem 27,27% de respostas as subcategorias competição e saúde. Na subcategoria “Investimento Parental”, figura 4.2. (Anexo I), que 72,73% das adolescentes diz que ambos os pais investem nesta actividade, de seguida aparece a subcategoria mãe com 18,18% de respostas e por fim a subcategoria o pai com 9,09% de respostas. Em relação à subcategoria “Mudança do Investimento Parental”, figura 4.3. (Anexo I), a grande maioria das adolescentes considera que o investimento parental aumentou (72,72%), enquanto que 27,27% das adolescente diz que este se manteve, a subcategoria diminuiu está ausente. A subcategoria “Objectivos”, figura 4.4. (Anexo I), evidencia que todas as adolescentes (100%) tem objectivos, e apenas 9,09% refere não ter objectivos.

Em relação à subcategoria “Tipo de Relação”, figura 5.1. (Anexo I), 45,45% das adolescentes refere uma relação do tipo Amigos/ Eu e apenas 18,18% refere uma relação do tipo Eu/ Amigos. Em relação à subcategoria “Influência da natação nos amigos”, figura 5.2. (Anexo I), 27,27% das adolescentes refere uma influência positiva e negativa, sendo estas duas categorias que apresentam uma maior percentagem de respostas, com 18,18% aparece a subcategoria sem influência. No que concerne à subcategoria “Função do Amigos”, figura 5.3. (Anexo I), a função necessidade/ apoio com 72,72%, tem a maior percentagem de respostas, de seguida a subcategoria “confidências” com 63,63% de respostas e por fim a função espelhamento com 54,55%. No entanto todas as subcategorias apresentam percentagens muito elevadas de respostas. Em relação à subcategoria “Amizades Intimas”, figura 5.4. (Anexo I), 81,82% das adolescentes refere ter uma amizade íntima, enquanto que 18,18% diz não ter. Na subcategoria “Relação durante as provas”, figura 5.5. (Anexo I), 90,91% das adolescentes considera a relação como não competitiva, enquanto que 27,27% considera a relação como sendo competitiva. No que concerne à subcategoria “Actividades com os amigos”, figura 5.6. (Anexo I), a subcategoria com maior percentagem de resposta foi a amigos da escola, com 81,82%, enquanto que a subcategoria amigos da escola tem 72,72% de respostas.

A subcategoria “Namorado” figura 6.1. (Anexo I), 100% das adolescentes disse que não tinha namorado.

Em relação à 1ª subcategoria “Sentimentos desencadeados pelo sucesso” figura 7.1. (Anexo I), a subcategoria alegria/ felicidade com 90,91% de respostas, foi a subcategoria com a maior percentagem de respostas, seguida da subcategoria culpa com 27,27%, a subcategorias orgulho teve 18,18%, e por último com a percentagem mais baixa 9,09% a subcategoria indiferença. Na 2ª subcategoria “Importância do sucesso” figura 7.2. (Anexo I), as subcategorias importante e suplemento narcísico tiveram o maior número de percentagem de respostas com 27,27%, com apenas 9,09% de respostas a subcategoria sem importância.

Na 1ª subcategoria “Sentimentos desencadeados pelo insucesso” figura 8.1. (Anexo I), a subcategorias tristeza tem o maior número de percentagem de respostas com 45,45%, segue-se a indiferença e a frustração/ raiva com 36,36%, a subcategoria desilusão com 18,18% e por fim a subcategoria com o menor número de percentagem de respostas a inferioridade com 9,09%. Em relação à 2ª subcategoria “Atribuição do insucesso” figura 8.2. (Anexo I), verificou-se que a subcategoria a si, com 100% de

percentagem de respostas, foi a subcategoria com maior percentagem de respostas e, a subcategoria incapacidade apresentou uma percentagem nula, o que evidencia uma grande discrepância nos resultados. No que concerne à 3ª subcategoria “Reacção dos pais ao insucesso” verificou-se que 63,63% dos pais apoia enquanto que, e ainda assim um número elevado, 45,45% dos pais tem uma atitude crítica.

Na subcategoria “Constrangimentos” figura 9.1. (Anexo I), verificou-se que a subcategoria com maior percentagem de resposta foi a alimentação (63,63%), a subcategoria corpo com 18,18% de percentagem de resposta aparece logo de seguida, tanto a subcategoria escola, como a ausência de constrangimentos têm apenas 9,09% de percentagem de respostas.

Na 1ª subcategoria “Privações das adolescentes” figura 10.1. (Anexo I), a subcategoria actividades lúdicas, é aquela que apresenta um maior número de percentagem de respostas com 90,91%, seguida da subcategoria ausência de privações com 45,45%, a subcategoria alimentação tem apenas 27,27% de percentagem de respostas e a subcategoria namorados somente 9,09%. No que concerne à 2ª subcategoria “Privações dos Pais” figura 10.2. (Anexo I), a subcategoria com a percentagem de respostas mais elevada é a presença de privações, no entanto apresenta apenas 18,18%, que acaba por contrastar com a percentagem nula da subcategoria ausência de privações.

Em relação à 1ª subcategoria “Percepção de mudanças pubertárias” figura 11.1. (Anexo I), mostra que 90,91% das adolescentes consegue perceber o início das mudanças pubertárias, sendo que 63,63% de adolescentes percebem mudanças corporais, que contrastam com as psicológicas, apenas 9,09% de percentagem de respostas, a subcategoria ausência de percepção de mudanças tem 18,18% de percentagem de respostas. Na 2ª subcategoria “Reacção às mudanças pubertárias” figura 11.2. (Anexo I), a maioria das adolescentes 81,81%, diz ter reagido sem dificuldade, apenas 27,27% dizem ter sentido dificuldades. No que concerne à 3ª subcategoria “Influência das mudanças na natação” figura 11.3. (Anexo I), a maioria das adolescentes 72,72% diz não ter dito influência, enquanto que apenas 18,18% refere ter tido influência na natação. Na 4ª subcategoria “menarca” figura 11.4. (Anexo I), 63,63% das adolescentes respondeu que eram menstruadas, enquanto que 36,36% dizem ainda não ter tido a menarca. Na subcategoria “influência da menarca na natação” figura 11.5. (Anexo I), 27,27% refere ter dito influência enquanto que 18,18% diz não ter dito qualquer influência na prática da natação. Por fim na última subcategoria “Reacção à

menarca” figura 11.6. (Anexo I), 45,45% das adolescentes disse ter sentido dificuldade recusa, apenas 18,18% referem ter sentido satisfação com a menarca.

No respeito à subcategoria “Início” figura 12.1. (Anexo I), constatou-se que 36,36% das adolescentes começa a sua história vendo a natação como um trabalho/ obrigação, as subcategorias sucesso e prazer de nadar têm 27,27% de percentagem de respostas. Em relação ao desenvolvimento da história, subcategoria “Evolução” figura 12.2. (Anexo I), a subcategoria com maior percentagem de respostas 45,45%, foi a subcategoria acaso acidente (incapacidade), seguida da subcategoria vaidade com 18,18% das respostas, as outras cinco subcategorias apresentaram apenas 9,09% de percentagem de respostas. A última subcategoria “Terminus” figura 12.3. (Anexo I), evidencia que 63,64% termina a história com sucesso/ glória, enquanto que 18,18% termina com uma desistência, e por fim a subcategoria com menor percentagem retaliação (triunfo sobre o objecto) com 9,09% de percentagem de respostas.

Na subcategoria “Importância do sucesso” figura 13.1. (Anexo I), a subcategoria com maior percentagem de respostas foi a subcategoria suplemento narcísico, com 63,64%, depois a subcategoria importante com 54,55% e a subcategoria indiferente é nula.

Em relação à subcategoria “Importância do Insucesso” figura 14.1. (Anexo I), a subcategoria com maior número de percentagem de respostas, foi a subcategoria aprendizagem, seguida da subcategoria tristeza/ desmotivação com 27,27% de percentagem respostas. A subcategoria indiferente apresenta 18,18% de percentagem de respostas, enquanto que as subcategorias importante e ferida narcísica, têm a percentagem mais baixo, apenas 9,09%.

## DISCUSSÃO

Depois de uma análise detalhada de todas as entrevistas, foi possível perceber que na caracterização que as adolescentes fazem de si, a grande maioria se enquadra na subcategoria relacional, o que está de acordo com a literatura e mostra que as adolescentes se relacionam através do contacto com os amigos (Dias Cordeiro, 1987). No entanto, a maioria das adolescentes também se enquadra nas subcategorias exuberante e insegura, e algumas delas encaixam-se nas duas subcategorias ao mesmo tempo, ou seja, descrevem-se como exuberantes e inseguras. Esta é uma forma, e segundo Malpique (2003), que indica uma ambivalência e instabilidade emocional, por um lado o retraimento narcísico e por outro a exuberância relacional agida. No caso das adolescentes que se enquadram por um lado na subcategoria exuberante e por outro, na subcategoria insegura, podemos relacionar isso com o facto da adolescência ser um tempo de grandes oscilações, e que por essa razão, o adolescente oscila entre momentos em que vivencia um sentimento de grandiosidade, como uma espécie de narcisismo exacerbado, e outros em que experiencia um profundo retraimento e vazio, vazio este provavelmente relacionado com o afastamento das figuras parentais (Marcelli, 2002).

É relevante também pensar, que as caracterizações exuberantes, manifestam uma forma de narcisismo, uma imagem grandiosa e exibicionista do self (Kohut, 1971, p.35). Outro autor a referir-se a esta forma de narcisismo foi Miller (1979), esta considera a grandiosidade, o reverso da depressão. Por detrás de manifestações grandiosas, espreita constantemente a depressão, e escondidas atrás da depressão estão sempre inconscientemente (ou conscientemente mas clivada) fantasias de grandiosidade. Desta forma a grandiosidade não é mais do que uma defesa contra a depressão, assim como a depressão é uma defesa contra a angústia real de perda do self. (Miller, 1979, p.328). A combinação destas duas fases alternadas mais não é, do que os dois lados da moeda, que podem ser descritos como o “falso self” (Miller, 1979, p.332).

Estas fantasias de grandiosidade, estão ainda bem explanadas nos objectivos que as adolescentes têm na natação, na sua grande maioria são objectivos grandiosos, de sucesso e glória, em que elas desejam ganhar provas e campeonatos, ou mesmo os Jogos Olímpicos.

Constatou-se que todas as adolescentes tinham começado a nadar antes dos 6 anos de idade, o que nos mostra que este foi antes de mais um investimento parental, apesar de todas participarem activamente (Marcelli, 2002). Os pais das adolescentes

continuam a investir activamente esta actividade, e na sua maioria, o aumento do investimento relaciona-se com o sucesso das filhas, o que mostra o quão é importante o sucesso para os próprios pais.

No que respeita ao investimento que as adolescentes fazem nesta actividade, esta cristaliza-se sobretudo numa necessidade, em detrimento de outras. O que nos leva a pensar que a identidade destas adolescentes, se poderá estar a formar em torno desta actividade. Segundo Braconnier & Marcelli (2000), um indivíduo adquire a sua identidade, quando se consegue identificar com os diferentes sectores da sua vida.

Verificou-se que o tempo destas adolescentes é ocupado maioritariamente pela escola e pela natação, em detrimento dos tempos livres. Por essa razão podemos pensar que os investimentos em objectos externos ficam comprometidos, ou seja, a relação pessoal com os outros fica comprometida, nomeadamente no que concerne à escolha do “objecto” heterossexual. Estas relações objectais são muito favoráveis no plano narcísico, e no caso destas adolescentes poderá estar comprometido (Dias Cordeiro, 1987; 2002). De certa forma também mostra que elas estão a fazer investimentos pessoais, não relacionais, o que fica evidente na subcategoria namorado, em que nenhuma adolescente tem namorado, e pelas privações que estas manifestam, sobretudo em actividades lúdicas com os amigos.

Os amigos na adolescência, desempenham um papel fundamental, dado que o adolescente se vê comprometido numa luta de reconciliação dos extremos antagonistas do Superego e do Id, os seus pares, os jovens da mesma idade vão servir como apoio, o que lhes vai permitir repersonificações e reprojecções do Superego e do Id. Os amigos desempenham funções de suporte, estas adolescentes não estando com os amigos poderão ter uma falha no suporte (Dias Cordeiro, 2002).

A participação de um adolescente num grupo de jovens da mesma idade é absolutamente necessária, os grupos funcionam como um meio de troca de diferentes informações, que cada um pode ter recolhido em situações diversas. A pertença a um grupo, corresponde a necessidades sociais que permitem ao adolescente sentir-se integrado na sociedade (Braconnier & Marcelli, 2000). No entanto estas adolescentes apesar de expressarem todas estas privações, o que se verificou, foi que estas vão colmatar estas falhas com amigos da natação, que funcionam como o seu grupo. Sendo isto bem evidente, quando estas dizem que fazem mais coisas com os amigos da natação do que com os amigos da escola. Os amigos da natação, assim como as amigas íntimas, desempenham na sua maioria uma função de apoio como se pode verificar pela

categoria apoio (Malpique, 2003). A função de “confidências” é a que apresenta maior número de respostas depois do apoio. As amizades nestas idades e segundo Malpique (2003) desenrolam-se então por meio de confidências, intrigas e pequenas decepções, no entanto no material, esta não é a função que predomina. A função espelhamento, é aquela com menor número de respostas. O adolescente interessa-se por aquele ou aquela que é o seu próprio reflexo, ou aquele ou aquela que gostaria de ser. Desta forma esta é uma escolha essencialmente e verdadeiramente narcísica, no entanto nestas adolescentes, não aparece tanto este tipo de escolha (Braconnier & Marcelli, 2000). Importa ressaltar que a diferença de percentagens entre as três categorias é muito pequena, o que faz com que nenhuma função se destaque muito em relação às outras.

O corpo nesta idade tem uma importância extrema. Nas questões relacionadas com as mudanças pubertárias, a maioria das adolescentes diz não ter dito quaisquer problemas com isso, e dizem ter reagido bem a estas mudanças, e que as mesmas quase não produziram impacto na natação, no entanto o que parece ocorrer, é uma negação. Mas como relembra Braconnier & Marcelli (2000), os adolescentes raramente manifestam as suas preocupações e dificuldades com o corpo, mantendo-as secretas. Todas as adolescentes na sua maioria percebem mudanças físicas, no entanto há apenas uma que refere ter sentido mudanças em termos psicológicos. Apesar de não ser um número significativo, as adolescentes que referem já ter tido a menarca, manifestaram alguma recusa em relação à mesma, e dizem ter tido algumas dificuldades no início, o que pode ser considerado normal, visto a menarca constituir-se sempre como um acontecimento surpresa, e como é uma experiência corporal relacionada com sangue poderá causar sempre alguma angústia (Malpique, 2003).

Na categoria história, existiram três tipos de começo. O que predominou foi a natação como um trabalho, um sacrifício. Outras iniciaram a história com o sucesso, e finalmente falam do prazer. A natação aparece assim, como um veículo para o sucesso, como uma forma de afirmação narcísica.

Com o desenrolar da história surgem algumas histórias de acidentes (incapacidade), sendo que duas conseguem recuperar e terminam com o sucesso e com a glória, no entanto uma delas não recupera, mas não recupera porque foi castigada/punida pelo seu narcisismo, por causa da sua vaidade, dado que a vaidade mais não é que o narcisismo (Coimbra de Matos, 2002, p.94). Houve no entanto, mais uma adolescente a contar uma história de uma nadadora que foi castigada pela sua vaidade, pelo seu narcisismo, no entanto e devido a alguma insistência, esta adolescente acabou

por “recuperar” a sua nadadora. Nas histórias que terminam com uma desistência também se poderá pensar, que o que está em causa é um rompimento com os interesses do passado, o que é simultaneamente, uma distanciação dos investimentos dos tempos da infância e uma distanciação vivida com uma submissão às suas imagens edipianas, sendo que esta hipótese, faz mais sentido na história contada pelo Sujeito 9 (Marcelli, 2002). Foram também contadas histórias de não reconhecimento por anonimato e outra de não reconhecimento por injustiça, que terminou com uma retaliação (triunfo sobre o objecto), sendo esta uma história tipicamente narcísica, como a história do patinho feio. No entanto o que predomina na maioria, são histórias que terminam de forma gloriosa, mostrando estas jovens, desta forma, fantasias de grandiosidade, ou seja, um narcisismo exacerbado (Marcelli, 2002; Miller, 1979; Kohut, 1971). Para as que atingem a glória, o acidente e o conseqüente abandono, é vivido de uma forma penosa, o que mostra que depois do acidente já podem ser bem sucedidas.

Com as duas categorias do Sucesso I e II, era esperado que este representasse um suplemento narcísico, e que a sua expressão fosse mais evidente da segunda vez que se faz a pergunta do que na primeira, o que se verificou. Desta forma, o sucesso é um suplemento narcísico, que as ajudará provavelmente a equilibrar a sua balança energética, e a equilibrar o (des)equilíbrio narcísico (Laufer, 1964).

No Insucesso I, a maioria das adolescentes refere que o insucesso as faz sentir tristes, têm assim, contacto com sentimentos mais depressivos, no entanto algumas adolescentes enquadram-se na categoria indiferença, as reacções ao insucesso são diferentes, apenas uma menina oscila entre as duas. Todas elas atribuem a si, as causas do insucesso, o que mostra que todas se sentem culpadas pelo insucesso. No Insucesso II, o que aparece na maioria é o insucesso como uma aprendizagem, o que poderá significar que as adolescentes retiram qualquer coisa do insucesso, poderá uma forma de reparação.

## CONCLUSÃO

Com a realização deste trabalho pode-se concluir e constatar que as formas de narcisismo que mais se destacaram foram fantasias grandiosas e exibicionistas (Miller, 1979; Kohut, 1971). Para além disso concluímos que os amigos são muito importantes, no entanto o tempo que estas adolescentes têm para investir nos amigos é pouco, o que compromete os investimentos objectais, e que pode acabar por desequilibrar a balança energética. Os amigos constituem-se essencialmente como um apoio, um suporte para estas adolescentes, o que vai de encontro ao papel das amigas nesta altura (Malpique, 2003).

A natação é essencialmente uma necessidade para estas adolescentes. Funciona como um suporte para a coesão do self, se perderem a natação, é como se, se perdessem. Para além disso, a sua identidade também parece estar a formar-se em torno desta actividade (Braconnier & Marcelli 2000).

O sucesso desencadeia sentimentos como a alegria, constituindo-se também como um suplemento narcísico. O insucesso por sua vez origina sentimentos como a tristeza em algumas adolescentes e indiferença noutras. No entanto este é sobretudo uma forma aprendizagem.

Não estava previsto, mas duas adolescentes referiram privações dos pais, o que poderá estar relacionado com as dívidas que elas têm para com os pais, o que vai influenciar o equilíbrio narcísico, visto que desta forma a separação dos pais não é possível.

Por fim, com este material não se pode concluir que esta actividade sirva para suporte narcísico, no sentido do défice narcísico da adolescência, visto que todas as adolescentes já tinham esta actividade antes, e esta foi incrementada pelos pais. Desta forma conseguimos saber o que estas meninas perdem, no entanto o que ganham não conseguimos saber, mas pelo menos ficam algumas indicações.

Pode-se apontar como limitação ao trabalho o tamanho da amostra, podendo ser esta maior, assim como o facto de existirem perguntas que não foram feitas e deveriam ter sido, como por exemplo se elas desejariam ter namorado e o que é que elas acham que as amigas pensam delas.

Em trabalhos futuros era interessante fazer uma replicação do estudo, mas com adolescentes do sexo feminino que praticassem intensivamente outra actividade, como por exemplo música ou bailado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsaker, F. (1992). Pubertal timing, overweight, and psychological adjustment. *Journal of early adolescence, 12*, 396-419.
- Alexandre, M. (1991). O Narcisismo e a Mudança na Adolescência Abordagem Psicoterapêutica In M. Sá (Ed), *Actas de Psicologia Clínica*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Psicologia Clínica.
- Amaral Dias, C. (1984). *Depressão na Adolescência*. Porto: Afrontamentos.
- Amaral Dias, C. (1988). *Para uma psicanálise da relação*. Porto: Afrontamentos.
- Balint, M. (1960). Primary Narcissism and Primary Love. *Psychoanalytic Quarterly, 29*, 6-44.
- Balint, M. (1964). *Primary Love and Psycho-analytic Technique*. London: Tavistock.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bénony, H. & Charhraoni, K. (2002). *A Entrevista Clínica*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Blos, P. (1962). *On Adolescence, A Psychoanalytic Interpretation*. New York : The Free Press.
- Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence. *The Psychoanalytic Study of Child, 22*, 162-186.
- Blos, P. (2003). *Los Comienzos de la Adolescencia*. Madrid: Amorrortu Editores.
- Braconnier, A., Marcelli, D (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.

- Coimbra de Matos, A. (1982 - 1983). *Escritos 9, o investimento da imagem corporal na Adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Coimbra de Matos, A. (1997). Narcisismo e Depressão. *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 16, 19-25.
- Coimbra de Matos, A. (2002). *Adolescência: O triunfo do pensamento e a descoberta do amor*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Colman, J. (1985). *Psicologia de la adolescência*. Madrid: Editores Morata.
- Connolly, S. et al., (1996). Puberty: The Interplay of Biological and Psychosocial Processes in Adolescence. In Montemayor, R., Adams, R.G., Gullotta, P.T. (Eds), *Psychosocial Development During Adolescence*. London: SAGE Publication.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the Field of Qualitative Research. In Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), *Hanbook of Qualitative Research* (pp. 1-22). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dias Cordeiro, J. (1987). *Saúde Mental e a vida*. Lisboa: Salamandra.
- Dias Cordeiro, J. (2002). Do narcisismo normal ao narcisismo patológico. In Dias Cordeiro, J. (Ed.), *Manual de Psiquiatria Clínica* (2ªed) (pp. 145-147). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dias Cordeiro, J. (2002). O desenvolvimento psicológico do adolescente. In Dias Cordeiro, J. (Ed.), *Manual de Psiquiatria Clínica* (2ªed) (pp. 209-242). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Figueiredo, E. (1985). *No Reino Xantum. Os Jovens e o Conflito de Gerações*. Porto: Edições Afrontamento.

- Fleming, M. (1986). Imaginário Adolescente sobre a saída de casa. *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 4, 133-142.
- Fleming, M. (1992). O Processo de separação/individuação adolescente: Contribuições da Teoria Psicanalítica. *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 12/13, 89-101.
- Flynn, D. (2004). Adolescence. In Wise, I. (Eds), *Adolescence* (pp. 67-85). London: Karnac.
- Freud, S. (1911). Volume XII Psycho-analytic notes on autobiographical account of a case of paranoia (dementia paranoides). In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (9-80). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.
- Freud, S. (1913 [1912-13]). Volume XIII Totem and Taboo. In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (1-100). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.
- Freud, S. (1914). On Narcissism: An Introduction. In Andrew Morrison (Eds.), *Essential Papers on Narcissism* (17-43). New York: New York University.
- Freud, S. (1917 [1916-17]). Volume XVI Part III. General Theory of the Neuroses. In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (243-463). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.
- Freud, S. (1923). Volume XIX The Ego and the Id. In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (13-59). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.

- Freud, S. (1905). Volume VII Three Essays on the Theory of Sexuality. In In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (136-230). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.
- Freud, S. (1933 [1932]). Volume XXII New Introductory Lectures on Psycho-analysis. In In James Strachey (Eds.), *The standart edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (7-182). London: The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis.
- Gliglione, R. & Matalon, B. (1992). *O inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Green, A. (2002). A Dual Conception of Narcissism: Positive and Negative Organizations. *Psychoanalytic Quarterly*, 71, 631-50.
- Greenberg, J. & Mitchell, S. (2003). *Relações de objecto na teoria psicanalítica*. Lisboa : Climepsi Editores.
- Gutton, P. (1989). Narcissism et puberté – synthèse de la seconde journée. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 7, 221-225.
- Laplanche, J. & Pontalis, J. (1990). *Vocabulário da Psicanálise*. 7ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Laufer, M. (1964). Ego Ideal and Pseudo Ego Ideal in Adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, 19, 196-222.
- Leal, I. (2008). *A Entrevista Psicológica: Técnica, Teoria e Clínica*. Lisboa: Fim de século Edições.

- Mahler, M. (1952). On child psychosis and Schizophrenia: Autism and Symbiotic infantile psychoses, *Psychoanalytic Study of the Child*, 7, 286-305.
- Mahler, M. (1958). Autism and symbiosis: two extreme disturbances of identity. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 77-83.
- Malpique, C. (1998). Aspectos Psicológicos e Psicopatológicos da Puberdade Feminina. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 1, 27-35.
- Malpique, C. (2003). *O fantástico mundo de Alice: Estudos sobre a puberdade feminina*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Marcelli, D. (2002). *Os Estados Depressivos na Adolescência*. Lisboa: Climepsi.
- Marques, M. (2005). Avaliação psicológica do adolescente e do risco. *Análise Psicológica*, 23, 19 – 26.
- Matos, M. (2005). *Adolescência, representação e psicanálise*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Miller, A. (1979). Depression and Grandiosity as Related Forms of Narcissistic Disturbances. In Andrew Morrison (Eds.), *Essential Papers on Narcissism* (323-47). New York: New York University.
- Pedinnielli, J. & Rouan, G. (2005). A Entrevista Psicológica. In Cyssau, C. (Ed), *A Entrevista em Clínica* (pp. 51-57). Lisboa: Climepsi Editores.
- Pedinnielli, J. & Rouan, G. (2005). A Entrevista de Pesquisa. In Cyssau, C. (Ed), *A Entrevista em Clínica* (pp. 106-111). Lisboa: Climepsi Editores.

- Plaut, E. & Hutchinson, L. (1986). The role of puberty in female psychosexual development. *International Review of Psycho-Analysis*, 13, 417-432.
- Ribeiro, J. (2007). Metodologia de Investigação em Psicologia da Saúde. Porto: Legais.
- Sá, E. (1990). Esboço para uma compreensão psicodinâmica da adolescência. *Jornal de psicologia*, 9, 23-25.
- Segal, H. (1983). Some Clinical Implications of Melanie Klein's Work – Emergence from Narcissism. *International Journal of Psycho-Analysis*, 64, 269-277.
- Silva, A. (2004). *Desenvolvimento de Competências Sociais nos Adolescentes*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Smith, D. (1985). Freud's developmental approach to Narcissism: A concise review. *International Journal of Psycho-Analysis*, 66, 87-103.
- Smollar, J. & Youniss, J. (1989). Transformations in adolescents' perceptions of parents. *International Journal of behavioral development*, 12, 71-84.
- Kernberg, O. (1970). Factors in the Treatment of Narcissistic Personalities. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 18, 51-86.
- Kernberg, O. (1974). Further Contributions to the Treatment of Narcissistic Personalities. *International Journal of Psycho-Analysis*, 55, 215-241.
- Kestember, E. (1980). Notule sur la crise de l'adolescence. De la déception a la conquête. *Revue Française de Psychanalyse*, 3-4, 523-530.
- Kohut, H. (1966). Forms and Transformations of Narcissism. In Andrew Morrison (Eds.), *Essential Papers on Narcissism* (17-43). New York: New York University.

Kohut, H. (1971). *Análise do Self*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Wittenberg, R. (1955). On The Superego in Adolescence. *Psychoanalytic Review*, 42, 78-95.

Vala, J. (1999). A análise de conteúdo. In Silva, A. & Pinto, J. (Eds), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101-128). Lisboa: Edições Afrontamento.

Vaz, J., et al., (1992). A adolescência segundo S. Marquez. *Psicologia*, 8, 323-327.

**(DES)EQUILÍBRIO NARCÍSICO NA  
ADOLESCÊNCIA- EM ADOLESCENTES  
QUE PRATICAM NATAÇÃO DE  
COMPETIÇÃO  
(ANEXOS)**

Elisabete Maria Carrapiço Miranda

Orientador de Dissertação:

Ângela Vila-Real

Coordenador de Seminário de Dissertação:

Ângela Vila-Real

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

MESTRE EM PSICOLOGIA APLICADA

Especialidade em Psicologia Clínica

## ÍNDICE

<b>ANEXO I</b> .....	<b>3</b>
<b>1ª Categoria – O Eu</b> .....	<b>3</b>
Tabela 1.1 – Cotações relativas à “Caracterização do Eu”.....	3
Figura 1.1. Percentagens relativas à “Caracterização do Eu”.....	4
<b>2ª Categoria – Descrição do dia-a-dia</b> .....	<b>4</b>
Tabela 2.1. – Cotações relativas à “Ocupação do Tempo”. .....	4
Figura 2.1. Percentagens relativas à “Ocupação do Tempo”. .....	6
<b>3ª Categoria – Início da Natação</b> .....	<b>7</b>
Tabela 3.1 – Cotações relativas ao “Início da Actividade” .....	7
Figura 3.1 Percentagens relativas ao “Início da Actividade”. .....	7
Tabela 3.2. – Cotações relativas à “Influência”.....	7
Figura 3.2. Percentagens relativas à “Influência”.....	8
<b>4ª Categoria – Investimento</b> .....	<b>8</b>
Tabela 4.1. – Cotações relativas ao “Investimento na Natação”. .....	8
Figura 4.1. Percentagens relativas ao “Investimento Pessoal”. .....	11
Figura 4.2. Percentagens relativas ao “Investimento Parental”. .....	11
Figura 4.3. Percentagens relativas à “Mudança do Investimento Parental” .....	12
Tabela 4.2. – Cotações relativas aos “Objectivos”. .....	12
Figura 4.4. Percentagens relativas aos “Objectivos”. .....	13
<b>5ª Categoria – Amizades</b> .....	<b>13</b>
Tabela 5.1. – Cotações relativas aos “Amigos”.....	13
Figura 5.1. Percentagens relativas ao “Tipo de Relação”. .....	19
Figura 5.2. Percentagens relativas à “Influência da Natação nos Amigos”. .....	19
Figura 5.3. Percentagens relativas à “Função dos Amigos”. .....	20
Figura 5.4. Percentagens relativas às “Amizades Intimas”. .....	20
Figura 5.5. Percentagens relativas às “Relação durante as provas”. .....	21
Figura 5.6. Percentagens relativas às “Actividades com os amigos”. .....	21
<b>6ª Categoria – Namoro</b> .....	<b>21</b>
Tabela 6.1. – Cotações relativas ao “Namorado”. .....	21
Figura 6.1 Percentagens relativas ao “Namorado”. .....	22
<b>7ª Categoria – Sucesso I</b> .....	<b>22</b>
Tabela 7.1. – Cotações relativas a “Sentimentos desencadeados pelo sucesso ” e à “Importância do Sucesso”. .....	22
Figura 7.1. Percentagens relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Sucesso”. ..	24
Figura 7.2. Percentagens relativas à “Importância do Sucesso”. .....	24
<b>8ª Categoria – Insucesso I</b> .....	<b>25</b>
Tabela 8.1. – Cotações relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Insucesso”, à “Atribuição do Insucesso” e à “Reacção dos Pais ao Insucesso”.....	25
Figura 8.1. Percentagens relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Insucesso”. ..	27
Figura 8.2. Percentagens relativas à “Atribuição do Insucesso”. .....	28
Figura 8.3. Percentagens relativas à “Reacção dos Pais ao Insucesso”.....	28
<b>9ª Categoria – Cuidados Especiais</b> .....	<b>28</b>
Tabela 9.1. – Cotações relativas a “Constrangimentos”.....	28
Figura 9.1. Percentagens relativas a “Constrangimentos”.....	30

<b>10ª Categoria – Privações.....</b>	<b>30</b>
Tabela 10.1. – Cotações relativas a “Privações das Adolescentes” e a “Privações dos Pais”.....	30
Figura 10.1. Percentagens relativas a “Privações das Adolescentes”.....	32
Figura 10.2. Percentagens relativas a “Privações dos Pais”.....	33
<b>11ª Categoria – Mudanças Pubertárias .....</b>	<b>33</b>
Tabela 11.1. – Cotações relativas a “Percepção de Mudanças Pubertárias”, a “Reacção às mudanças Pubertárias” e a “Influência das Mudanças na Natação”.....	33
Figura 11.1. Percentagens relativas a “Percepção de Mudanças Pubertárias”. .....	36
Figura 11.2. Percentagens relativas a “Reacção ás Mudanças Pubertárias”. .....	36
Figura 11.3. Percentagens relativas à “Influência das mudanças na natação”. .....	37
Tabela 11.2. – Cotações relativas à “Menarca”.....	37
Figura 11.4. Percentagens relativas a “Com menarca” e “Sem menarca”. .....	39
Figura 11.5. Percentagens relativas à “Influência da menarca na natação”. .....	39
Figura 11.6. Percentagens relativas à “Reacção à Menarca”. .....	40
<b>12ª Categoria – História .....</b>	<b>40</b>
Tabela 12.1. – Cotações relativas ao “Início”, à “Evolução” e a “Terminus”.....	40
Figura 12.1. Percentagens relativas ao “Início”. .....	43
Figura 12.2. Percentagens relativas à “Evolução”.....	44
Figura 12.3. Percentagens relativas ao “Terminus”. .....	44
<b>13ª Categoria – Sucesso II.....</b>	<b>44</b>
Tabela 13.1. – Cotações relativas à “Importância do Sucesso”.....	44
Figura 13.1. Percentagens relativas à “Importância do sucesso”. .....	46
<b>14ª Categoria – Insucesso II.....</b>	<b>46</b>
Tabela 14.1. – Cotações relativas à “Importância do Insucesso”.....	46
Figura 14.1. Percentagens relativas à “Importância do Insucesso”.....	47
<b>ANEXO II.....</b>	<b>48</b>
<b>Entrevista .....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO III.....</b>	<b>53</b>
Carta de Autorização .....	53

## ANEXO I

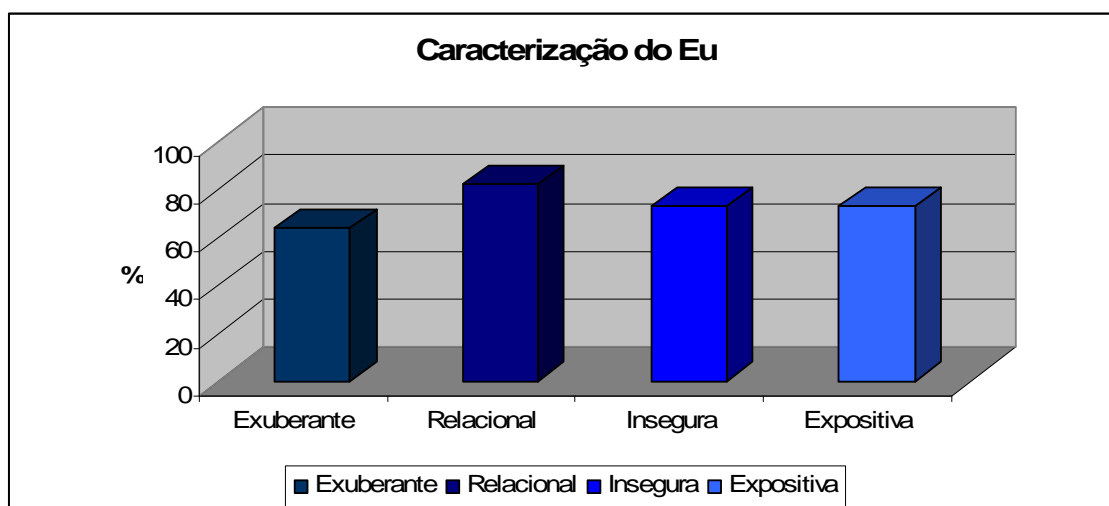
## 1ª Categoria – O Eu

Tabela 1.1 – Cotações relativas à “Caracterização do Eu”.

Subcategorias	Unidades de Registo	F	%
Caracterização do Eu	<p><b>Exuberante</b></p> <p><i>“sou muito divertida (...) sou a alma da festa (...) gosto de me divertir (...) sou muito reguila...faço muitas asneiras...na escola sou uma das melhores alunas (...) sou muito preguiçosa e muito comilona” (Suj.1); “sou muito espevitada” (Suj.1); “sou activa” (Suj.2); “sou bem disposta (Suj.3); “sou boa aluna” (Suj.6); “sou extrovertida, sou trabalhadora (...) sou um bocado histérica! (...) sou bastante desportiva, sou uma pessoa descontraída, simples, não sou muito de ostentes” (Suj.11); “não sou convencida” (Suj.8); “não sou invejosa” (Suj.9);</i></p>	7	63,64%
	<p><b>Relacional</b></p> <p><i>“simpática” (Suj.3), (Suj.4) (Suj.8); “amiga do amigo, humilde” (Suj.4); “sou amiga dos meus amigos” (Suj.6), (Suj.8), (Suj.9), (Suj.10); “(gosto) de estar aqui...deste convívio aqui com os amigos” (Suj.7).</i></p>	9	81,82%
	<p><b>Insegura</b></p> <p><i>“sou tímida” (Suj.2); (Suj.6); (Suj.9); “não gosto de dar nas vistas” (Suj.5); “não gosto assim de me mostrar muito” (Suj.8); “não sou muito confiante de mim” (Suj.10); “não acredito muito em mim...não, não sei que sou capaz de</i></p>	8	72,73%

<b>Expositiva</b>	<i>fazer certas coisas</i> ” (Suj.10); “sou um bocado eu, sou eu” (Suj.10).		
	“não gosto de aulas (...) “não gosto dos treinos de manhã” (Suj.1); “gosto de natação” (Suj.1); “gosto de estar com os meus amigos” (Suj.5); “gosto daquilo que faço” (Suj.3); “gosto dos meus amigos” (Suj.5); “gosto daquilo que faço” (Suj.5); “gosto de nadar” (Suj.6), (Suj.7); “gosto de fazer desporto” (Suj.7).	<b>8</b>	72,73%

Figura 1.1. Percentagens relativas à “Caracterização do Eu”.



## 2ª Categoria – Descrição do dia-a-dia

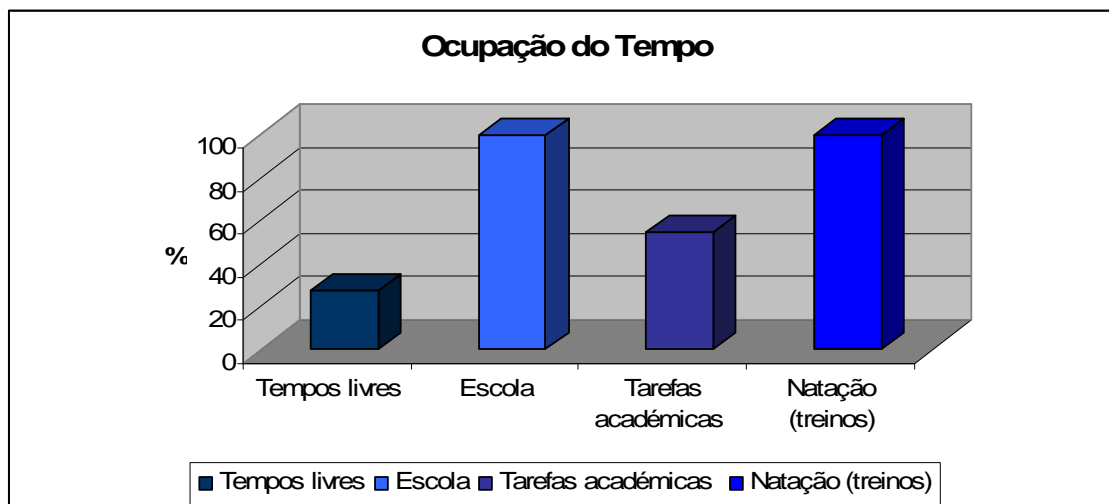
Tabela 2.1. – Cotações relativas à “Ocupação do Tempo”.

Subcategorias	Unidades de Registo	F	%
	“vou para o computador, vou ver televisão” (Suj.1); “depois do treino, pronto saio	<b>3</b>	27,27%

<b>Ocupação do Tempo</b>	<b>Tempos Livres</b>	<i>daqui já cansada, chego a casa janto, e vou ver televisão” (Suj.5); “quando tenho tarde livre (...) fico a dormir” (Suj.10).</i>		
	<b>Escola</b>	<i>“na escola tenho aulas” (Suj.1); “vou para a escola. Depois das aulas almoço, depois tenho mais aulas” (Suj.2); “vou para a escola, na escola tento não me esforçar muito” (Suj.3); “vou para a escola” (Suj.4); “vou para a escola” (Suj.5); “aulas” (Suj.6); “tenho aulas...tenho mais aulas à tarde” (Suj.7); “tenho aulas” (Suj.8); “acordo vou para a escola” (Suj.9); “a minha irmã leva-nos para as aulas” (Suj.10); “depois (do treino de manhã) vou para a escola” (Suj.11).</i>	<b>11</b>	100%
	<b>Tarefas Académicas</b>	<i>“se tiver tempo faço os trabalhos” (Suj.5); “às vezes quando não venho para aqui (natação) fico a fazer os trabalhos de casa, porque não tenho assim muito tempo para estudar” (Suj.6); “fico algumas horas a estudar antes de ir para a cama” (Suj.7); “almoço, fico a estudar ou a fazer os trabalhos de casa” (Suj.8); “quando tenho tarde livre (...) fico a estudar” (Suj.10); “estudo nos intervalos quando posso (...) venho para aqui até ao treino e fico a estudar” (Suj.11).</i>	<b>6</b>	54,55%
		<i>“Saio (das aulas), venho a correr para aqui de autocarro, natação” (Suj.1); “depois (das aulas) venho para cá nadar e depois casa” (Suj.2); “Chego aqui ao treino, tento dar o meu máximo, vou para casa e deito-me às 22H” (Suj.3); “depois das aulas, às</i>	<b>11</b>	100%

	<p><b>Natação (Treinos)</b></p>	<p><i>vezes venho mais cedo, quando não tenho aulas à tarde, venho mais cedo para cá e treino” (Suj.4); “venho para o treino (...) aos fins-de-semana, costumo acordar ao sábado cedo para vir treinar” (Suj.5); “treino à tarde” (Suj.6); “lancho e venho para o treino” (Suj.7); “saio de casa para ir buscar a minha avó ao trabalho e depois venho para aqui (natação) ” (Suj.8); “saio da escola, vou para os treinos” (Suj.9); “quando tenho treinos de manhã...” (Suj.10); “acordamos para os treinos de manhã (...) depois (das aulas) temos o treino normal (...) agora vamos também passar a ter de manhã e à tarde nos sábados, e domingos de manhã” (Suj.11).</i></p>	
--	---------------------------------	---	--

Figura 2.1. Percentagens relativas à “Ocupação do Tempo”.



### 3ª Categoria – Início da Natação

Tabela 3.1 – Cotações relativas ao “Início da Actividade”

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
Início da Actividade	Antes dos 6 anos	“desde os 3 anos” (Suj.1), (Suj.3), (Suj.4), (Suj.5), (Suj.8); “com meses o meu pai já me levava ás piscinas” (Suj.2); “desde os 6 meses” (Suj.6); “aos 5 anos” (Suj.7), (Suj.9);”4 anos” (Suj.10), (Suj.11).	11	100%
	Depois dos 6 anos		0	0%

Figura 3.1 Percentagens relativas ao “Início da Actividade”.

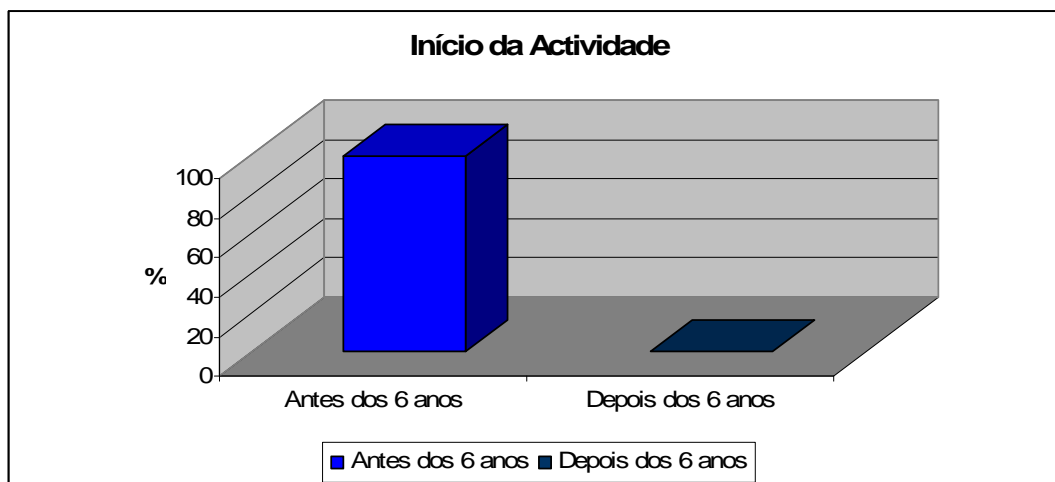
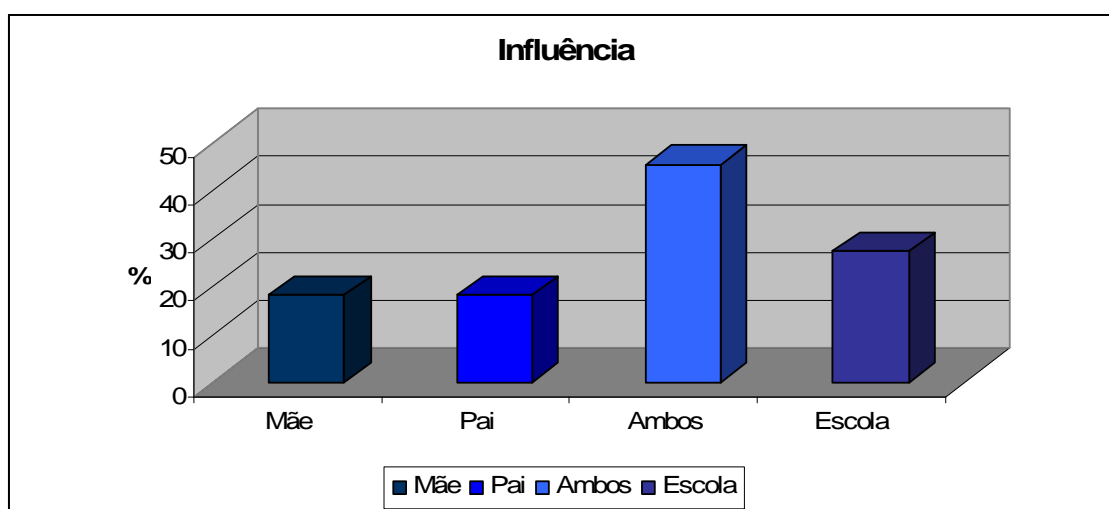


Tabela 3.2. – Cotações relativas à “Influência”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
Influência	Mãe	“a minha mãe decidiu-me pôr-me cá” (Suj.8); “a minha mãe diz: tens que nadar e nós viemos” (Suj.10).	2	18,18%
		“com meses o meu pai já me levava ás piscinas para eu estar lá a brincar” (Suj.2);	2	18,18%

	<b>Pai</b>	<i>“o meu pai também foi nadador, e então, ele desde pequenina que queria que eu aprendesse a nadar” (Suj.11);</i>		
	<b>Ambos</b>	<i>“sofria de muitas otites e estava sempre constipada e os meus pais decidiram-me pôr na nataçãõ” (Suj.3); “os meus pais” (Suj.6); “foi os meus” (Suj.7); “os meus pais” (Suj.8); “os meus pais” (Suj.9).</i>	<b>5</b>	45,46%
	<b>Escola</b>	<i>“as professoras tiveram a ideia de nos levar à nataçãõ” (Suj.1); “foi no infantário” (Suj.4), (Suj.5).</i>	<b>3</b>	27,27%

Figura 3.2. Percentagens relativas à “Influência”.



#### 4ª Categoria – Investimento

Tabela 4.1. – Cotações relativas ao “Investimento na Nataçãõ”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Investimento Pessoal</b>	<b>Prazer</b>	<i>“eu gosto de nadar e tenho jeito...” (Suj.3); “também gosto muito de água”, “também gosto disto, porque é um desporto diferente” (Suj.8); “é um desporto giro, e eu gosto de fazer”</i>	<b>5</b>	45,45%

		(Suj.9); “eu gosto imenso de nadar” (Suj.10); “sinto-me bem dentro de água” (Suj.11);		
	<b>Competição</b>	“esforçar-me, tenho objectivos a cumprir, que é ir aos nacionais” (Suj.1); “esforçar-me sempre, porque quero atingir as melhores marcas” (Suj.3); “eu sei que tenho que treinar que é para obter bons resultados” (Suj.6);	<b>3</b>	27,27%
	<b>Necessidade</b>	“se me tirassem a nataçãõ, não sei o que fazia!” (Suj.1); “já faz parte de mim (...) 90% 100 de importante” (Suj.2); “a nataçãõ não é, não é uma coisa que eu nem ousar perder, já faz parte de mim, já estou tão envolvida que se parasse acho que ia ser um choque muito grande” (Suj.4); “já faz um pouco parte da minha vida, já não...parece que não consigo viver sem nataçãõ” (Suj.5); “é como se fosse mesmo a minha vida” (Suj.7); “já faz parte da minha vida, já é indispensável à minha vida” (Suj.10); “às vezes está à frente dos estudos, está mesmo à frente de tudo” (Suj.11), (Suj.3).	<b>8</b>	72,73%
	<b>Saúde</b>	“é importante fazer desporto para uma pessoa ser saudável” (Suj.9); “estou cá por motivos de saúde” (Suj.8); “fazer bem ao organismo e à saúde” (Suj.4);	<b>3</b>	27,27%
		“dão importância” (Suj.2); “eu acho que os meus pais se dedicam quase tanto como eu a esta vida” (Suj.3); “acho que dão tanta importância como eu” (Suj.4); “eles apoiam-me e acham que é muito	<b>8</b>	72,73%

<b>Investimento Parental</b>	<b>Pais</b>	<i>importante” (Suj.5); “eles estão sempre a apoiar-me e a ajudar-me naquilo que for preciso” (Suj.6); “ajudam-me na nataçã, apoiam-me. É como se também faz parte um bocadinho da vida deles também” (Suj.7); “acompanham-me em todas as provas em todos os treinos” (Suj.9); “ambos apoiam-me” (Suj.11);</i>		
	<b>Pai</b>	<i>“quem toma o principal partido da nataçã é o meu pai” (Suj.11);</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Mãe</b>	<i>“a minha mãe a importãncia que eu dou ela também dá” (Suj.1); “é mais a minha mãe” (Suj.10);</i>	<b>2</b>	18,18%
<b>Mudançã do Investimento Parental</b>	<b>Aumentou</b>	<i>“agora dá mais importãncia porque vamos subindo de escalã, mais difícil se torna, muito mais cansado, e eu acho que ela dá muito mais importãncia” (Suj.1); “agora dão mais do que deram antes (...) dantes ficava nos lugares baixos e agora fico nos cinco primeiros” (Suj.2); “começaram a dar mais importãncia à medida que eu fui conseguindo mais resultados” (Suj.3); “agora acabam por ligar mais, por causa das provas, é um bocado competitivo” (Suj.5); “agora mais. (...) à medida que é mais difícil, eles vã dando mais importãncia” (Suj.6); “sim...agora estão mais atentos por causa de andar para aqui e para ali” (Suj.7); “nã, agora dão mais. Agora estou num clube maior e estou mais empenhada” (Suj.10); “agora dão muito mais do que quando eu era pequenina”</i>	<b>8</b>	72,72%

		(Suj.11);		
	<b>Manteve-se</b>	“sim, para eles o importante é estarem-me a apoiar” (Suj.4); “sempre...eles sabem que eu gosto disto” (Suj.8); “sim” (Suj.9);	3	27,27%
	<b>Diminuiu</b>		0	0%

Figura 4.1. Percentagens relativas ao “Investimento Pessoal”.

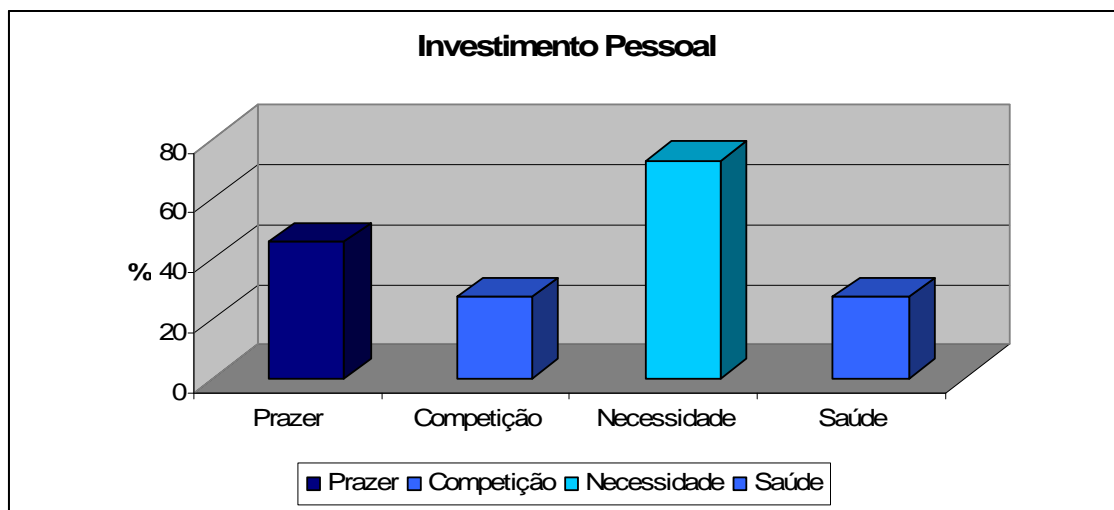


Figura 4.2. Percentagens relativas ao “Investimento Parental”.

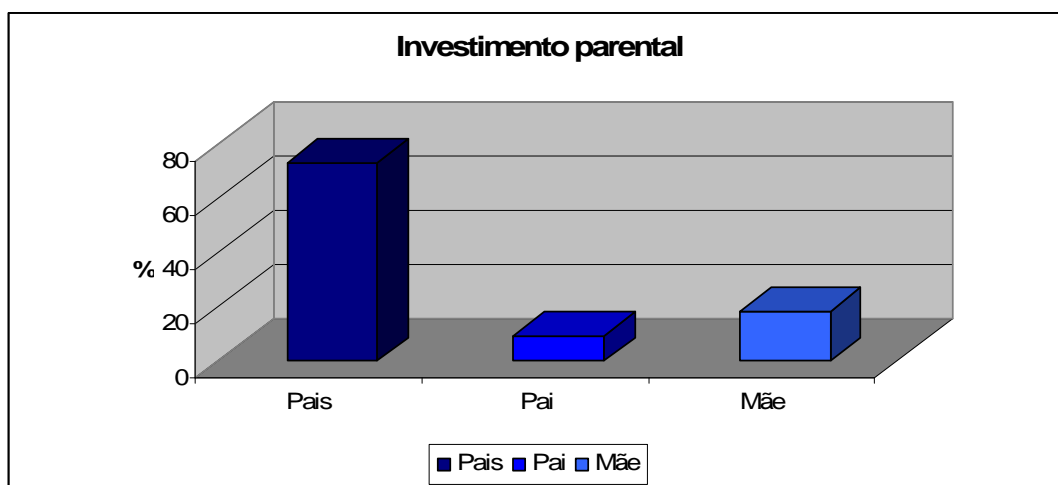


Figura 4.3. Percentagens relativas à “Mudança do Investimento Parental”.

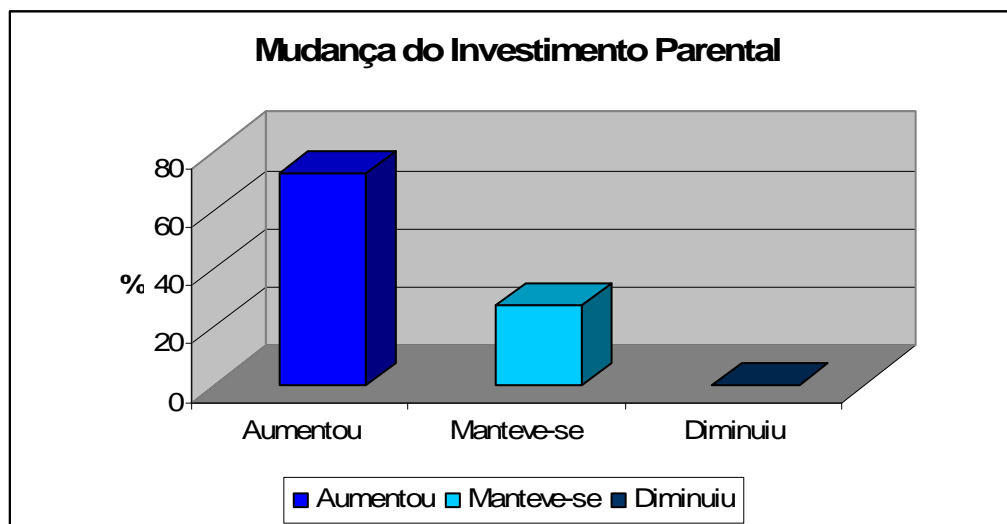
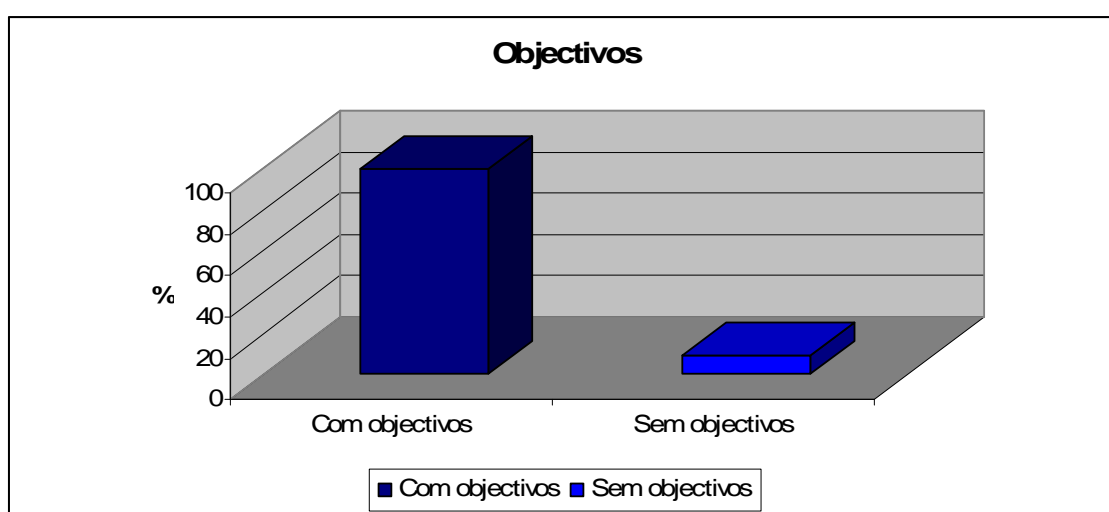


Tabela 4.2. – Cotações relativas aos “Objectivos”.

Subcategorias	Unidades de Registo	F	%
<b>Objectivos</b>	<b>Com objectivos</b> <i>“tenho objectivos a cumprir, que é ir aos nacionais” (Suj.1); “tentar ir aos jogos olímpicos” (Suj.2); “o meu objectivo é sempre ir à selecção nacional. É ir aos jogos olímpicos e representar a selecção de Portugal” (Suj.3); “o meu objectivo é treinar cada vez mais e ir o mais longe possível” (Suj.4); “chegar o mais longe possível” (Suj.5); “o meu objectivo é chegar aos nacionais e fazer bons tempos, se for possível ganhar algumas medalhas de ouro e estar sempre a evoluir cada vez mais” (Suj.6); “ir o mais longe possível” (Suj.7); “atingir bons resultados” (Suj.8); “é ir aos campeonatos todos...e ganhar”</i>	<b>11</b>	100%

		(Suj.9); “ir aos nacionais, é o meu <i>objectivo</i> neste momento...e continuar até ao final do ano” (Suj.10); o meu grande <i>objectivo</i> é os <i>Olímpicos</i> obviamente, os jogos olímpicos de preferência, já em 2012” (Suj.11).		
	<b>Sem <i>objectivos</i></b>	“eu não tenho assim muitos. (...) eu não vou assim muito longe” (Suj.10).	<b>1</b>	9,09%

Figura 4.4. Percentagens relativas aos “Objectivos”.



### 5ª Categoria – Amizades

Tabela 5.1. – Cotações relativas aos “Amigos”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Amigos</b>	<b>Tipo de Relação</b>	<b>Relação Eu/ Amigos</b> “os que me conhecem sabem que eu sou muito divertida, que sempre que precisam de um ombro amigo eu estou lá (...) há pessoas que consideram-me a mim a melhor amiga (...) gosto de todos (...) não é ter melhor amiga, é dar-mo-nos melhor com	<b>2</b>	18,18%

			<i>as pessoas” (Suj.1); “eu aprendo um bocadinho com eles (...) eu ajudo-as e assim...” (Suj.7).</i>		
		<b>Relação Amigos/ Eu</b>	<i>“são simpáticos (amigos da nataçãõ) (...) (os amigos da escola) perguntam-me se eu me aguento, se eu nunca fico cansada, como é que me correram as provas...” (Suj.2); “pensam que eu nunca tenho para nada, por outro lado eu também sou muito boa aluna. (...) como eu treino muito tempo, eles começam a dizer que eu sou escravizada” (Suj.4); “elas ajudam-me mais do que os outros amigos” (Suj.6); “eles dizem que eu vivo para a nataçãõ (...) sempre aprendem um bocadinho comigo (...) falo mais com elas sobre coisas que elas me podem ajudar” (Suj.7); “é mais ela que me dá mais força a mim” (Suj.10).</i>	<b>5</b>	45,45%
	<b>Influência da nataçãõ nos amigos</b>	<b>Positiva</b>	<i>“para os da escola tem...pronto, eles não sei, admiram-me” (Suj.5); “normalmente nas aulas de ginástica e do género destaco-me mais um bocado” (Suj.8); “eles acham que é bom”</i>	<b>3</b>	27,27%

			(Suj.9);		
		<b>Sem influência</b>	“ <i>não tem muita influência a natação</i> ” (Suj.1); “ <i>não</i> ” (Suj.6);	<b>2</b>	18,18%
		<b>Negativa</b>	“ <i>os da escola dão muita importância mesmo. Houve uma altura em que as colegas da minha turma me deixaram para trás completamente, porque eu nadava, tinha um corpo (...) mais desenvolvido que os delas</i> ” (Suj.3); “ <i>sim, principalmente na educação física (...) ficam com inveja</i> ” (Suj.4); “ <i>estou muito menos tempo com eles (...) faz com que fique mais distante, não tenha assim, não é amizades normais, mas não conviva tanto quanto as outras pessoas</i> ” (Suj.10);	<b>3</b>	27,27%
	<b>Função dos amigos</b>	<b>Necessidade/ Apoio</b>	“ <i>ela compreende-me</i> ” (Suj.1); “ <i>elas apoiam-me sempre, estão sempre a ajudar-me, nós ajudamo-nos sempre</i> ” (Suj.4); “ <i>posso confiar nelas quando preciso</i> ” (Suj.5); “ <i>os meus amigos apoiam-me muito (...) apoiamo-nos sempre (...) nós temos sempre um ombro amigo para nos apoiar</i> ” (Suj.6); “ <i>estão lá sempre que eu preciso (...) apoiam-me muito</i> ” (Suj.8); “ <i>damos palavras para elas</i> ”	<b>8</b>	

			<i>fazerem o seu melhor” (Suj.9); “são as pessoas que me aturam melhor. Ouvem os meus desabafos” (Suj.10); “ela apoia-me” (Suj.11).</i>		
		<b>Espelhamento</b>	<i>“é outra destravada como eu” (Suj.1); “alinha sempre nas piadas e nas partidas” (Suj.2); “ou aos nossos gostos, que são iguais, mas também não são iguais, mas são muito parecidos” (Suj.3); “mesmo que não estejamos juntas, estamos sempre a pensar umas nas outras” (Suj.4); “estamos sempre uma ao pé da outra” (Suj.7); “temos muita coisa em comum” (Suj.8</i>	<b>6</b>	54,55%
		<b>“Confidências”</b>	<i>“contamos os nossos segredos” (Suj.1); “confiamos umas nas outras...contamos as coisas umas ás outras”; “mexericos” (Suj.3); (Suj.5); “nós contamos tudo” (Suj.6); “confio nelas” (Suj.8); ); “elas contam-me as coisas, eu conto-lhes as coisas...” (Suj.9); “(ela) sabe tudo” (Suj.11).</i>	<b>7</b>	63,63%
	<b>Amizades íntimas</b>	<b>Presença</b>	<i>“sim” (Suj.2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10;11).</i>	<b>9</b>	81,82%
		<b>Ausência</b>	<i>“não. Eu não gosto de separar as coisas. (...) não gosto me melhores amigas” (Suj.1);</i>	<b>2</b>	18,18%

			<i>“melhores amigas não tenho” (Suj.3);</i>		
	<b>Relação durante as provas</b>	<b>Competitiva</b>	<i>“competição só dentro de água” (Suj.3); “é giro por causa da competição (...) eu é como diz aquele ditado popular: amigos, amigos negócios à parte. Quando é para competir pá, dou o meu melhor e só penso em mim” (Suj.4); “mas quando estamos dentro de água sabemos que é para ganhar” (Suj.5);</i>	<b>3</b>	27,27%
		<b>Não Competitiva</b>	<i>“é boa! É sempre muito divertido (...) é uma alegria as provas (Suj.1); “é boa, ajudamo-nos e damos sorte umas às outras” (Suj.2), (Suj.9); “não há nada de competição fora de água” (Suj.3); “damo-nos sempre bem” (Suj.5); “estamos sempre um ao pé dos outros a apoiar” (Suj.7), (Suj.6), (Suj.10); “podemos estar na disputa, mas não estamos” (Suj.8); “é boa” (Suj.9).</i>	<b>10</b>	90,91%
	<b>Actividades com os amigos</b>	<b>Amigos da nataçã</b>	<i>“ir ao cinema” (Suj.1;8); “ir ao cinema, vamos ao FunCenter, fazemos festas do pijama” (Suj.2); “cinema, falamos ou de nataçã, rapazes também falamos (...) praia (...)</i>	<b>10</b>	90,91%

			<p><i>concertos” (Suj.3); “cinema (...) vamos almoçar a seguir às provas (...) vão lá dormir a casa” (Suj.4); “cinema (...) férias (...) estar aqui (natação)” (Suj.5); “cinema (...) ficamos aqui um bocadinho a conversar” (Suj.6); “brincar...falar” (Suj.9); “fins-de-semana, jantares, almoços” (Suj.10); “o momento de convívio que há é no balneário e depois nas provas” (Suj.11);</i></p>		
		<p><b>Amigos da escola</b></p>	<p><i>“ir dormir a casa, ou ir a casa dos outros” (Suj.1); “cinema (...) (Suj.2); “falamos sobre mexericos” (Suj.3); “saídas (...) cinema (Suj.4); “passear ou dar voltas à escola, ou ficar lá mais tempo na escola, ou ir até à biblioteca” (Suj.8); “coisas pequeninas tento arranjar uns tempinhos” (Suj.10); “é os intervalos, quando eu não estou a estudar, normalmente é o que eu estou a fazer, é na hora de almoço falamos” (Suj.11).</i></p>	7	63,64%

**Exceção:**

*“Estamos juntos, jogamos às cartas (...) vamos falando se vão às provas, quando é que têm treinos de manhã, quando é que não têm...” (Suj.7).* Esta exceção é a única que fala de natação em contexto escolar.

Figura 5.1. Percentagens relativas ao “Tipo de Relação”.

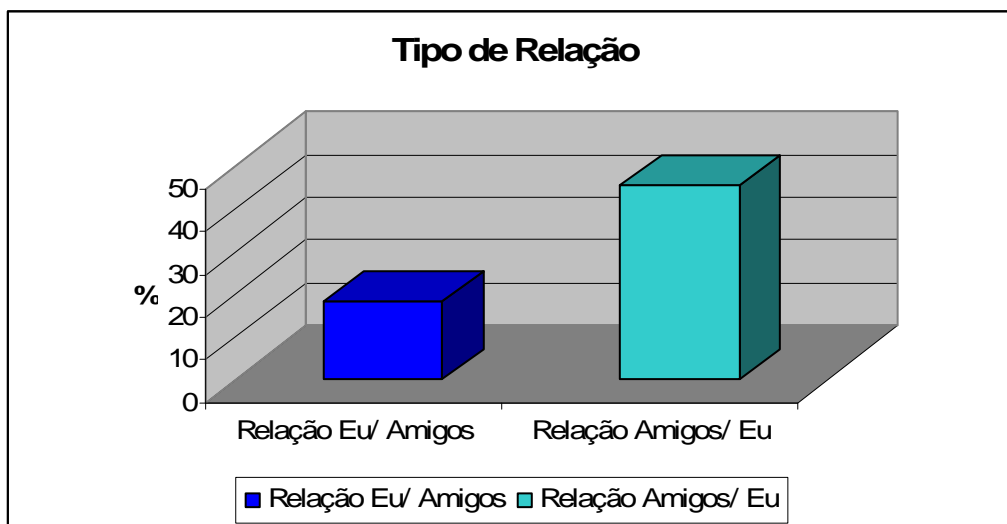


Figura 5.2. Percentagens relativas à “Influência da Natação nos Amigos”.

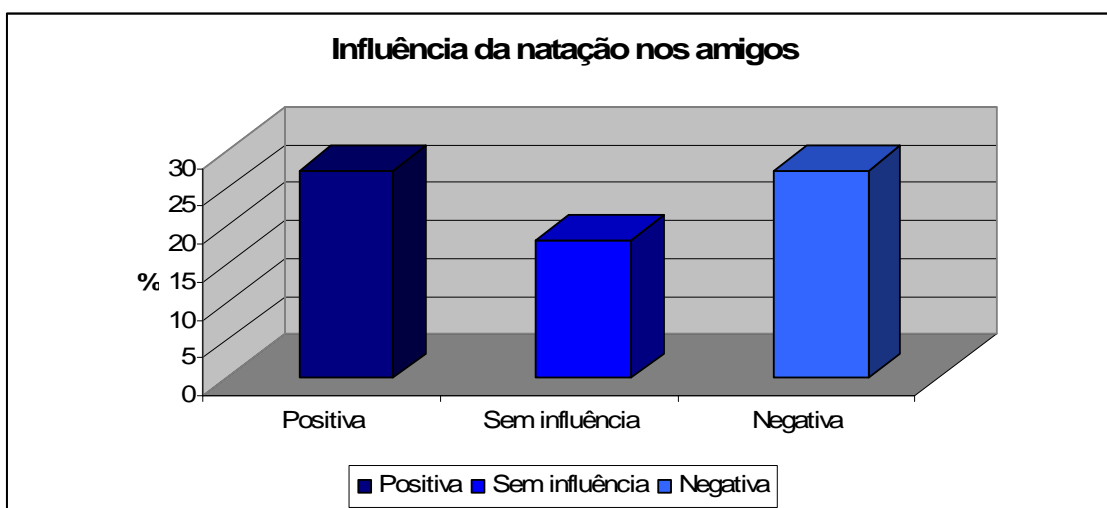


Figura 5.3. Percentagens relativas à “Função dos Amigos”.

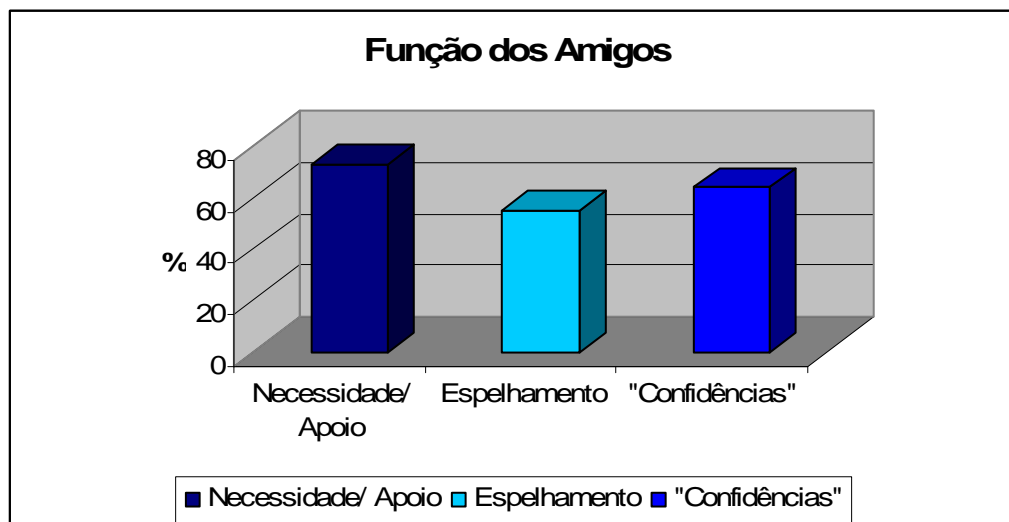


Figura 5.4. Percentagens relativas às “Amizades Intimas”.

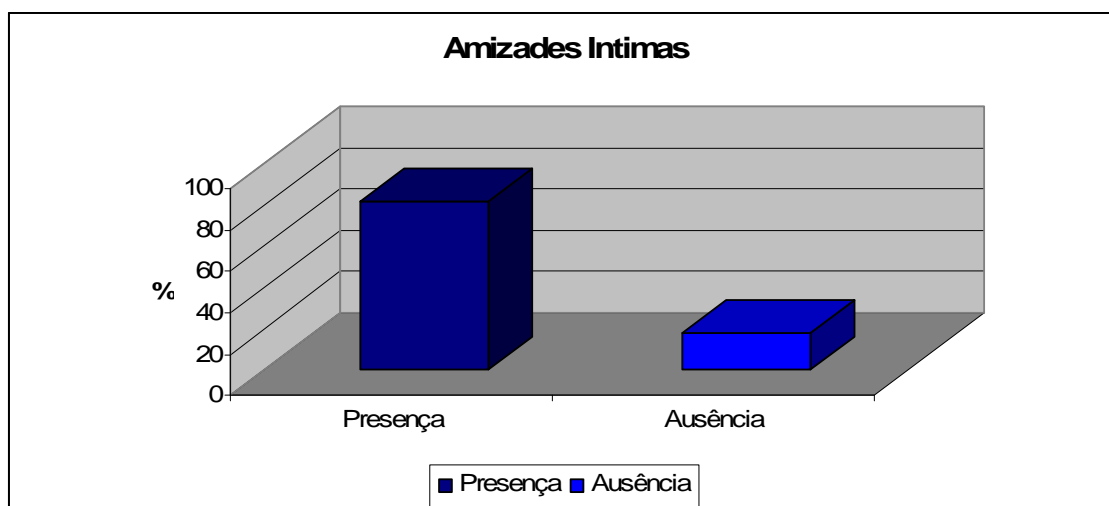


Figura 5.5. Percentagens relativas às “Relação durante as provas”.

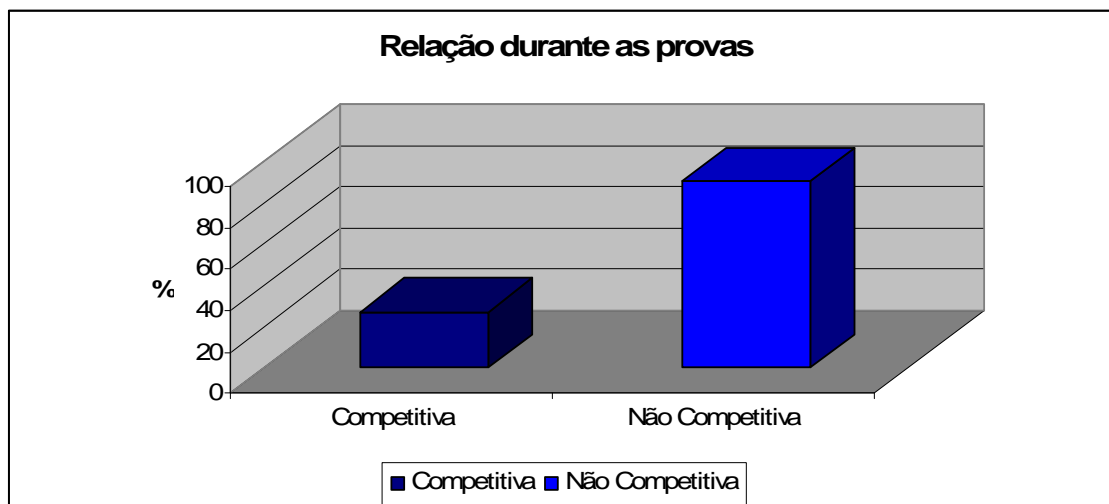
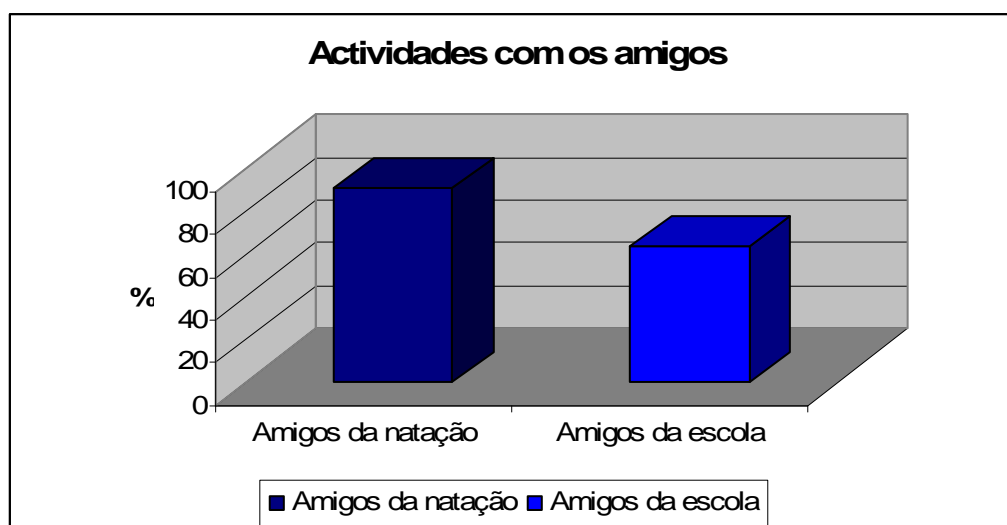


Figura 5.6. Percentagens relativas às “Actividades com os amigos”.



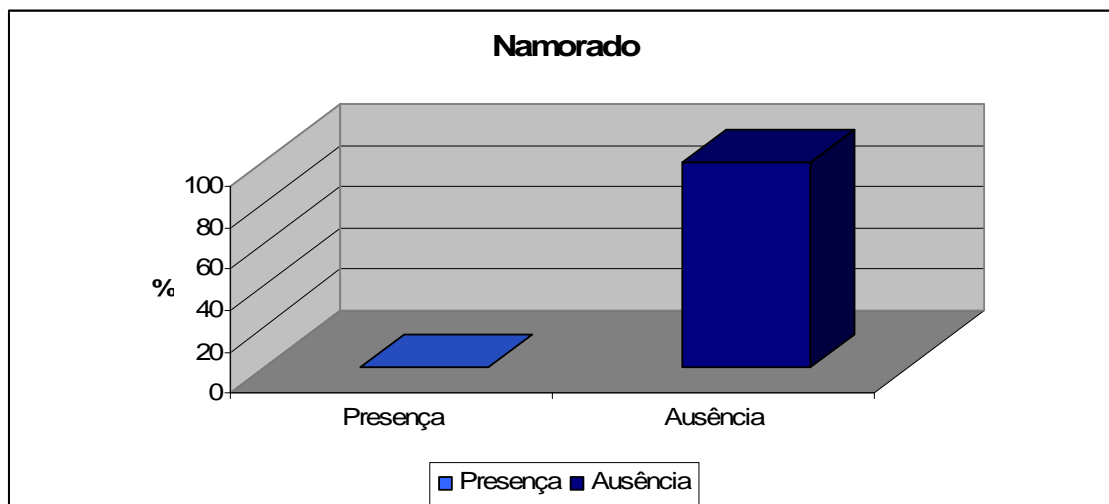
### 6ª Categoria – Namoro

Tabela 6.1. – Cotações relativas ao “Namorado”.

Subcategorias	Unidades de Registo	F	%
Namorado	Presença	0	0%
	“não” (Suj.1); (Suj.2); (Suj.3); (Suj.4); (Suj.5); (Suj.6); (Suj.7); (Suj.8); (Suj.9);	11	100%

	<b>Ausência</b>	(Suj.10); “namorado não tenho, não tenho vida para tal” (Suj.11).		
--	-----------------	---	--	--

Figura 6.1 Percentagens relativas ao “Namorado”.



### 7ª Categoria – Sucesso I

Tabela 7.1. – Cotações relativas a “Sentimentos desencadeados pelo sucesso ” e à “Importância do Sucesso”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Sentimentos Desencadeados pelo Sucesso</b>	<b>Alegria/ Felicidade</b>	“eu gosto, se ganhar, boa! (...) uma alegria” (Suj.1); “uma alegria enorme” (Suj.2), (Suj.3); “sinto-me muito feliz e realizada” (Suj.4); “fico muito contente...é muito bom...fico feliz comigo!” (Suj.5); “fico muito contente, fico muito feliz (...)“eu gosto muito de ganhar” (Suj.6); “sinto-me bem (...) fico contente...cheguei onde queria, só” (Suj.8); “sinto-me feliz!” (Suj.9); “parece que não falo...ainda bem, ai fico toda contente” (Suj.10); “sinto-	<b>10</b>	90,91%

		<i>me realizada, acho que o esforço valeu a pena” (Suj.11).</i>		
	<b>Orgulho</b>	<i>“sinto que foi merecido porque trabalhei mais que as outras” (Suj.3); “sinto que me dão importância” (Suj.4).</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Indiferença</b>	<i>“não me sinto especial, isso não me sinto” (Suj.3).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Culpa</b>	<i>“eu não gosto muito de ganhar”, “não gosto de me armar” (Suj.1); “nunca deixo de...nunca troço as outras por terem perdido” (Suj.3); “às vezes algumas minhas colegas estão: ah vou fazer estes tempos! E depois não conseguem, e eu fico assim um bocadinho...porque ganhei. (...) fico um bocadinho triste por elas” (Suj.8).</i>	<b>3</b>	27,27%
<b>Importância do Sucesso</b>	<b>Importante</b>	<i>“é sempre bom ganhar” (Suj.2); “para mim é muito importante porque mostra a minha evolução, e eu acho que devemos estar sempre a lutar pelo melhor” (Suj.4); “eu gosto muito de ganhar” (Suj.6).</i>	<b>3</b>	27,27%
	<b>Sem importância</b>	<i>“neste momento nada, não tem importância” (Suj.3)</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Suplemento Narcísico</b>	<i>“o ganhar é sempre bom e somos o centro das pessoas, pronto é agradável” (Suj.5); “sempre pode ter mais coisas na vida...medalhas troféus” (Suj.9); “é sentir-me realizada e feliz” (Suj.11);</i>	<b>3</b>	27,27%

### Exceções:

“uma felicidade imensa, os meus pais ficam super contentes quando eu tenho bons resultados, ficam mesmo...é a mesma coisa quando vou ao pódio, é muito bom” (Suj.7) e “eles estão ali a aplaudir e é super bom, ver o meu treinador com um grande sorriso na cara, sinto-me super concretizada” (Suj.11). Para estas duas adolescentes os sentimentos desencadeados pelo sucesso estão dependentes da felicidade dos outros (meninas da latência).

Figura 7.1. Percentagens relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Sucesso”.

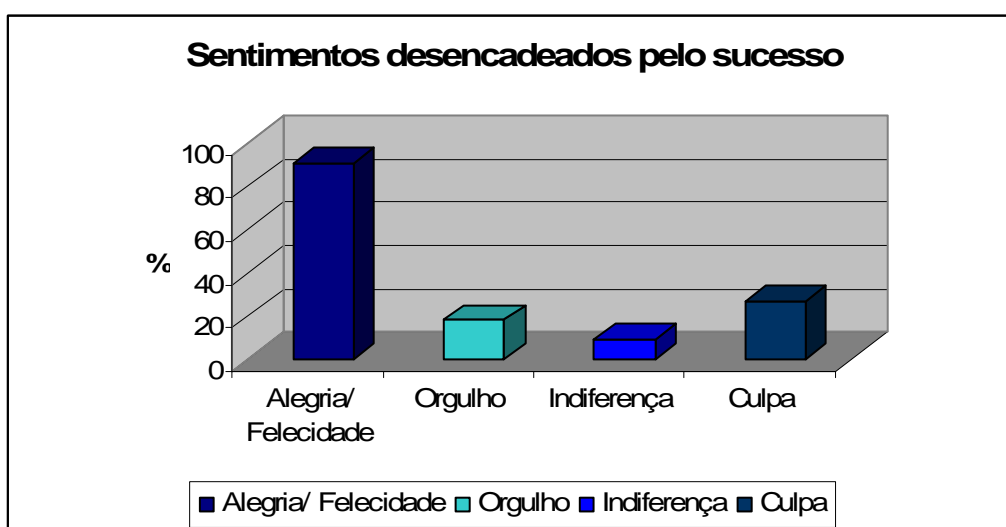
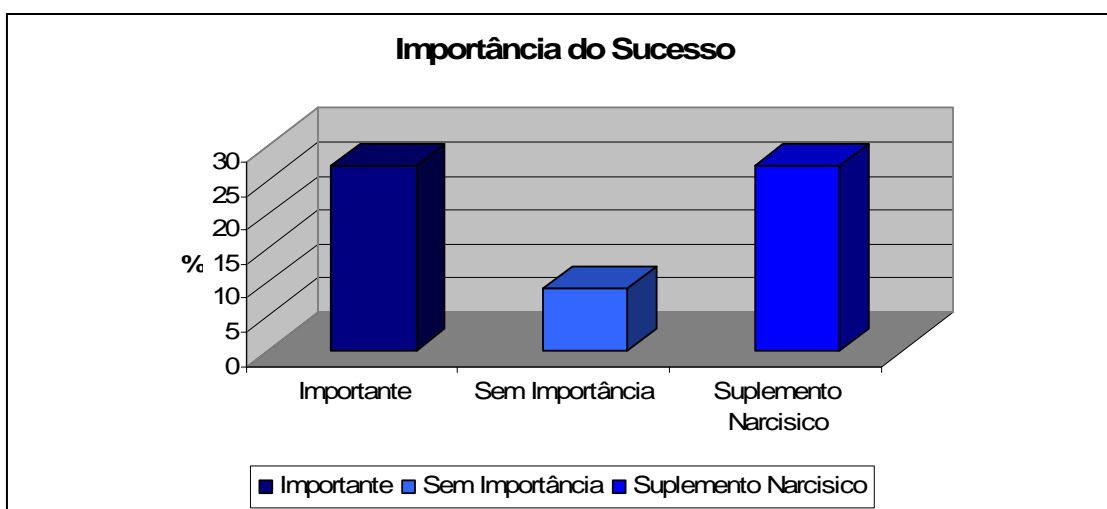


Figura 7.2. Percentagens relativas à “Importância do Sucesso”.



### 8ª Categoria – Insucesso I

Tabela 8.1. – Cotações relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Insucesso”, à “Atribuição do Insucesso” e à “Reacção dos Pais ao Insucesso”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Sentimentos Desencadeados pelo Insucesso</b>	<b>Tristeza</b>	<i>“fico menos (bem) cá por dentro por não ter conseguido (Suj.1; )um bocado triste” (Suj.2); “sinto-me mal, por mim por dentro” (Suj.3) “fico um bocado triste, às vezes posso chorar por estar um bocado desanimada” (Suj.4); “fico triste” (Suj.9);</i>	<b>5</b>	45,45%
	<b>Frustração / raiva</b>	<i>“raiva e só tenho vontade de treinar cada vez mais” (Suj.4); “é claro que não fico assim muito motivada” (Suj.7); “fico a comer-me o fim-de-semana todo...fico chateada e ai deixem-me em paz! (...) raiva, raiva...muita raiva” (Suj.10); “é muito frustrante (...) às vezes estou tão irritada (...) fico a pensar que sou mesmo uma grande porcaria, e que não presto” (Suj.11).</i>	<b>4</b>	36,36%
	<b>Inferioridade</b>	<i>“sou capaz de me sentir às vezes até de ter um bocadinho de ciúmes. Especialmente se for raparigas de...que costumam perder” (Suj.3).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Desilusão</b>	<i>“desiludida” (Suj.4), (Suj.5).</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Indiferença</b>	<i>“não desanimo, não consigo desanimar” (Suj.1); “não fico assim muito triste quando perco” (Suj.6); “perder não é assim muito importante” (Suj.7); “sinto-me normal” (Suj.8).</i>	<b>4</b>	36,36%

<b>Atribuição do Insucesso</b>	<b>A si</b>	<i>“podia ter treinado mais, estar mais concentrada” (Suj.1); “posso ir mais rápido, fazer melhor a viragem” (Suj.2); “a mim, sempre, sempre” (Suj.3); “essencialmente ao espírito em que estou antes da prova, como é que estou” (Suj.4); “penso que fiz mal, sei que fiz. Há alturas em que não estou tão forte” (Suj.5); “que não treinei o suficiente (...) podia ter feito melhor” (Suj.6); “que me devia ter esforçado mais e estar mais atenta nos treinos” (Suj.7); “porque estava muito nervosa, ou porque podia ter dado mais de mim” (Suj.9); “a mim, podia ter treinado mais” (Suj.8); “perdi porque não treinei o suficiente” (Suj.10); “estamos numa fase má” (Suj.11).</i>	<b>11</b>	100%
	<b>Incapacidade</b>		<b>0</b>	0%
<b>Reacção dos Pais ao Insucesso</b>	<b>Apoio</b>	<i>“para a próxima fazes melhor (...) também nunca desanima (...) ela apoia muito” (Suj1); “ficam normal e pensam que também hei-de fazer melhor para a próxima” (Suj.2); “os meus pais ficam contentes à mesma” (Suj.4); “consolam-me” (Suj.5); “motivam-me” (Suj.7); “eles apoiam-me” (Suj.8); “vão apoiar-me o mais possível” (Suj.10);</i>	<b>7</b>	63,63%
		<i>“diziam: tu tens que aprender as fazer as coisas, e não treinas como deve ser, e não fazer e não acontece</i>	<b>5</b>	45,45%

	<b>Crítica</b>	<p>(...) quando o meu pai estava a ralhar comigo” (Suj.3); “explicam-me que agora tenho que melhorar, pronto que tenho que melhorar não, que tenho de me aplicar ainda mais, para não perder mais” (Suj.5); “não reagem muito mal... dizem que podia ter feito melhor” (Suj.9); “dizem que eu tenho que trabalhar mais a cabeça, e que não posso ser assim e que tenho que ter mais confiança...” (Suj.10); “o meu pai (...) é muito impulsivo (...) deita-me um bocado a baixo” (Suj.11).</p>	
--	----------------	--	--

### Exceção:

“nas provas algo não correu bem, ou é a prova, alguma exceção (...) os treinos não estão a correr tão bem” (Suj.11). A atribuição do sucesso que esta adolescente faz, não é contemplada em nenhuma das subcategorias.

Figura 8.1. Percentagens relativas a “Sentimentos Desencadeados pelo Insucesso”.

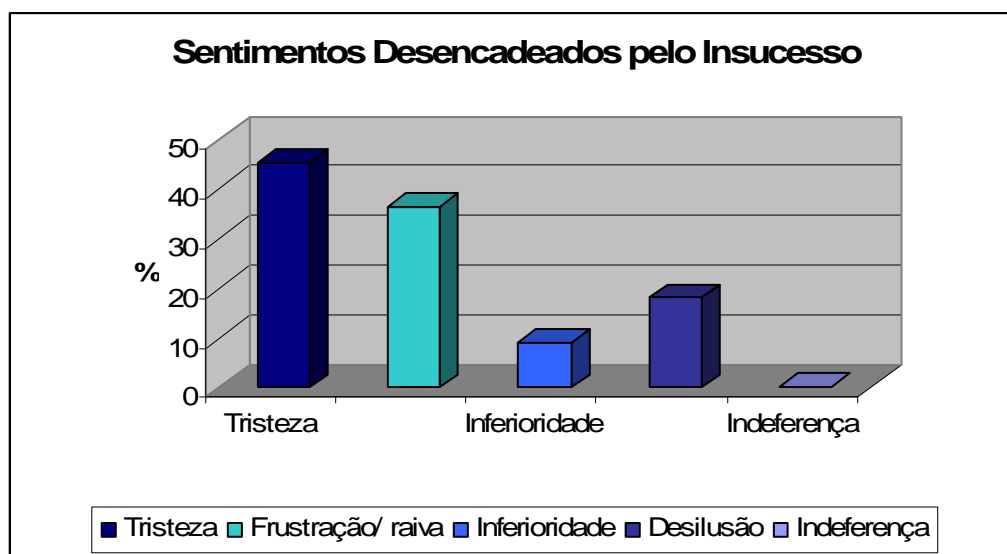


Figura 8.2. Percentagens relativas à “Atribuição do Insucesso”.

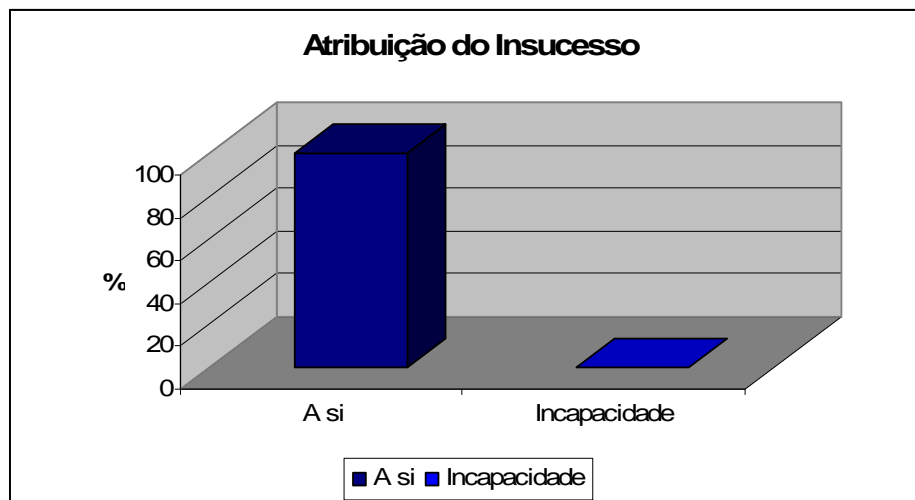
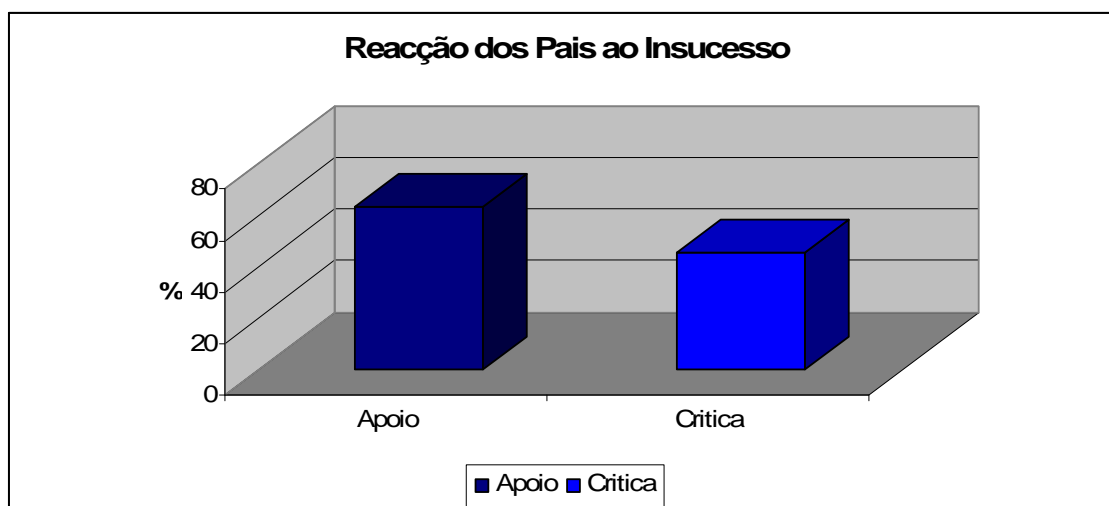


Figura 8.3. Percentagens relativas à “Reacção dos Pais ao Insucesso”.



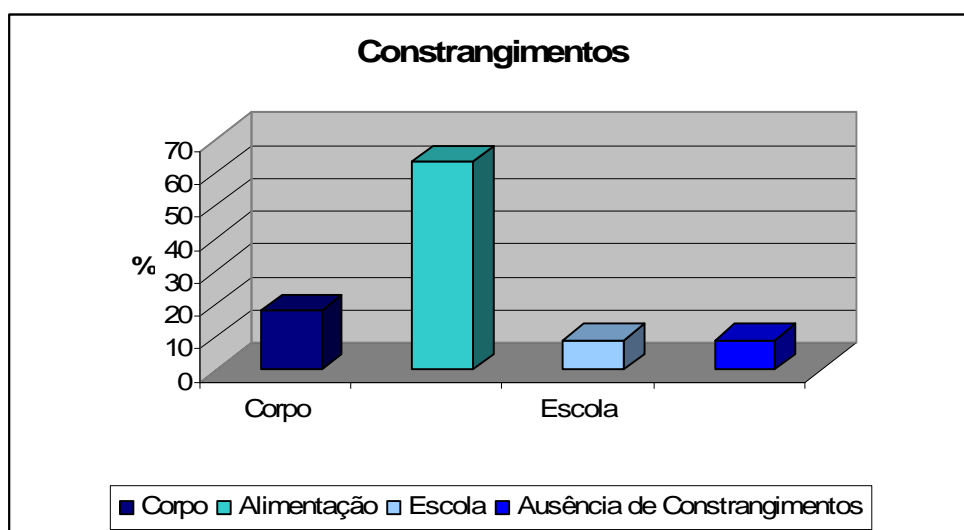
### 9ª Categoria – Cuidados Especiais

Tabela 9.1. – Cotações relativas a “Constrangimentos”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Constrangimentos</b>	<b>Corpo</b>	<i>“tendinites nos ombros, quando se faz muito esforço, quando se faz muito esforço (...). Por isso temos que ter bué cuidado” (Suj.1); “com o que fazemos no</i>	<b>2</b>	18,18%

		<i>dia a dia...para não termos lesões” (Suj.9);</i>		
	<b>Alimentação</b>	<i>“é! Com a alimentação” (Suj.3); “sim. Eu tento comer sempre, comer, fazer várias refeições (...) tento evitar os lípidos” (Suj.4); “na alimentação é onde eu tenho mais cuidados” (Suj.5); “às vezes não comer tantas batatas fritas, ter uma alimentação, ter uma alimentação mais equilibrada, comer legumes, saladas, essas coisas...” (Suj.6); “Tenho cuidados com a alimentação” (Suj.8); “com a alimentação” (Suj.9); “temos que ter bastante atenção com a questão do peso (...). Eu estou a ter muito mais cuidados, como sopa sempre, antes comia pão com muita manteiga, natas e molhos, só porcarias mesmo, agora estou a ter muito mais cuidados” (Suj.11).</i>	<b>7</b>	63,63%
	<b>Escola</b>	<i>“mais com a escola, porque aqui a natação ocupa-nos muito tempo” (Suj.1);</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Ausência de constrangimentos</b>	<i>“não sei acho que não” (Suj.2);</i>	<b>1</b>	9,09%

Figura 9.1. Percentagens relativas a “Constrangimentos”.



### 10ª Categoria – Privações

Tabela 10.1. – Cotações relativas a “Privações das Adolescentes” e a “Privações dos Pais”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
Privações das Adolescentes	Alimentação	<i>“apetece-me ir jantar à telepizza, ou então ao McDonald’s e não posso, porque tenho que ter a alimentação rígida para as provas” (Suj.4); “sim, às vezes doces” (Suj.6); “sim, sinto bastante diferença. Porque eu sempre estava habituada a comer de tudo e agora já não” (Suj.11);</i>	3	27,27%
	Actividades Lúdicas	<i>“é mais visitas de estudo” (Suj.1); “sim, às vezes não consigo ir a festas por causa da natação, e gostava de ir” (Suj.2); “sair com eles à noite e não posso (...) há (...) principalmente com as pessoas da escola, porque há fins-de-semana que eles combinam coisas e eu tenho provas e não posso deixar de ir às</i>	10	90,91%

	<p><i>provas para ir com eles. (...) os da escola vão ao cinema, festas de anos, eu nunca vou, festas da escola eu também nunca vou, porque não posso, festas que acabem tarde a mesma coisa” (Suj.3); “sim, (...) jantares de aniversário e coisas deste género (...) eu comecei no volei, e eu gostava mesmo muita daquilo (...) mas não pude aceitar” (Suj.4); “há outros desportos que eu gostava de fazer, mas a nataçãõ é o mais importante” (Suj.5); “sim, (...) cinema na sexta e eu não posso ir” (Suj.6) “não irmos à praia, por causa dos escaldões, podemos ficar doridos. (...) não fazermos esforços na escola, naquelas brincadeiras (...) que dá para partir um pé ou uma perna. As constipações...” (Suj.7); “festas de anos ou assim, normalmente eu não tenho muito tempo... (...) não posso andar tanto na brincadeira (...) não há tempo livre” (Suj.8); “sair à noite, sair à noite...não dá é mesmo impossível, com treinos de manhã não dá (...) estar mais tempo com os meus amigos, às vezes estudar mais para conseguir ter melhores notas. (...) férias maiores no Verão, depois no Natal só temos quatro dias...temos muito pouco tempo de férias (...)</i></p>	
--	--	--

		<i>estar mais com a família (...) apetecia-me mais fazer mais coisas de raparias” (Suj.10); “as saídas (...) certas actividades que eu gostava de fazer com eles e que não tenho oportunidade de fazer com eles e que é o pior...não tenho tempo” (Suj.11)</i>		
	<b>Namorados</b>	<i>“com a nataçãõ e escola, os rapazes ficam de parte” (Suj.7)</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Ausência de privações</b>	<i>“não, eu faço tudo” (Suj.1; 5; 7; 8; 9).</i>	<b>5</b>	45,45%
<b>Privações dos Pais</b>	<b>Presença de privações</b>	<i>“fazem tudo para eu não faltar a um treino, deixam de ir a reuniões, deixam de ir a congressos que fazem” (Suj.3); “ah custa-lhes muito, porque eles é que têm que levantar para me acordar às seis e meia” (Suj.6).</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Ausência de Privações</b>		<b>0</b>	0%

Figura 10.1. Percentagens relativas a “Privações das Adolescentes”.

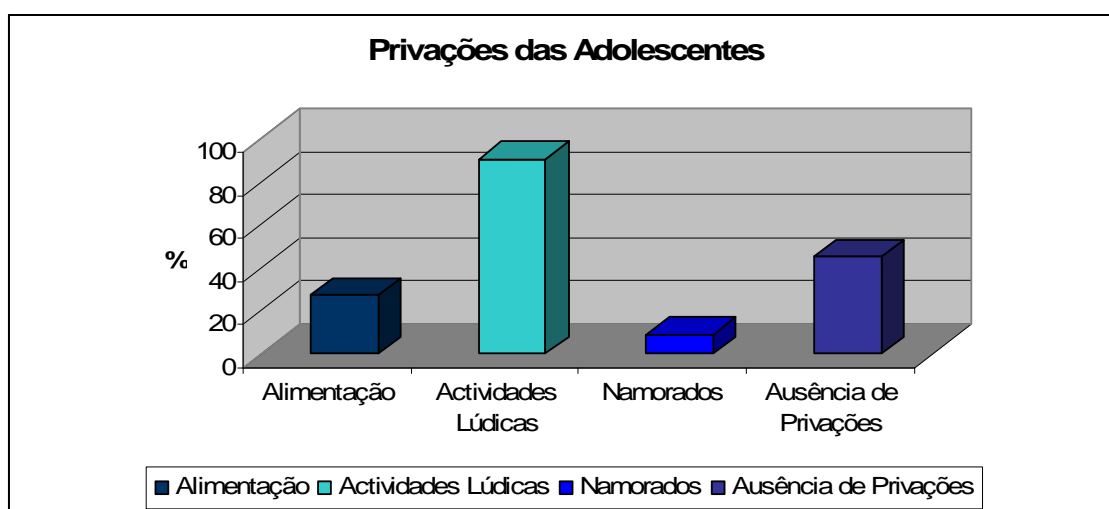
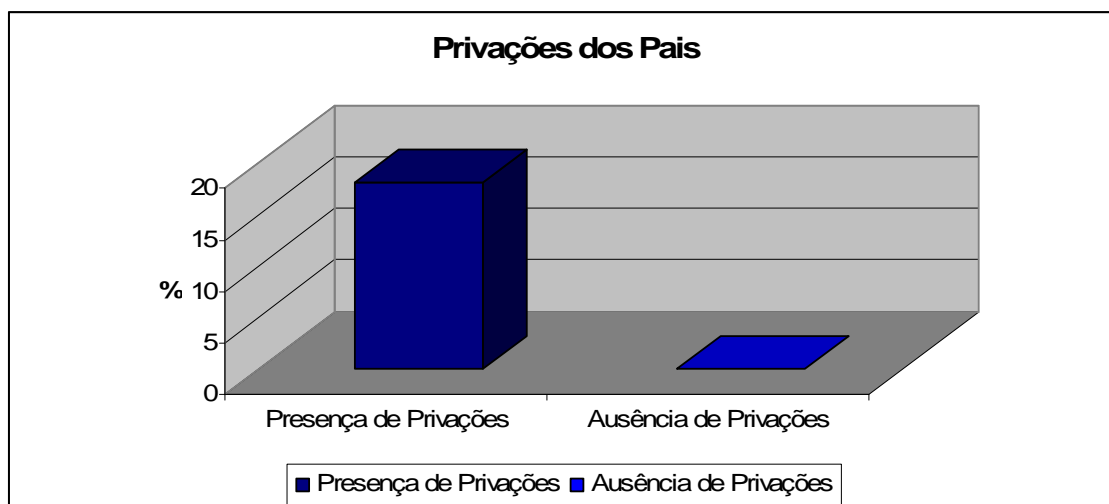


Figura 10.2. Percentagens relativas a “Privações dos Pais”.



### 11ª Categoria – Mudanças Pubertárias

Tabela 11.1. – Cotações relativas a “Percepção de Mudanças Pubertárias”, a “Reacção às mudanças Pubertárias” e a “Influência das Mudanças na Natação”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
Percepção de Mudanças Pubertárias	Início	“a partir dos 11” (Suj.1); “12 anos” (Suj.3); “foi aí há dois anos” (Suj.4); “talvez o ano passado” (Suj.5); “para aí há um ano” (Suj.6); “desde o Verão que passou” (Suj.7); “quando tinha 10/11 anos” (Suj.8); “desde os 11...” (Suj.9); “para aí há dois anos” (Suj.10); “foi mesmo neste Verão” (Suj.11);	10	90,91%
	Corporais	“estava a ficar com mais curvas” (Suj.2); “comecei a desenvolver-me muito cedo. Sempre fui muito alta para a minha idade” (Suj.3); “em comparação com o corpo das minhas colegas o meu corpo é	7	63,63%

		<i>muito menos desenvolvido (...) eu tenho mais músculos (...) não tenho assim banhas como algumas” (Suj4);”nas minhas amigas noto que o corpo (...) delas é diferente (...) o meu corpo é mais musculado e os ombros estão a ficar mais largos” (Suj.5); “já estou a ter mais pêlos, mais o corpo assim (com as mãos faz os gestos de um corpo feminino).” (Suj.6); “estou mais larga, estou mais esquisita” (Suj.8); “as minhas ancas definitivamente! O meu rabo cresceu bastante” (Suj11);</i>		
	<b>Psicológicas</b>	<i>“em termos psicológicos também acho que mudei um bocadinho” (Suj.3);</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Ausência de Percepção de Mudanças</b>	<i>“eu não acho que estou diferente, porque é assim eu sou a menos desenvolvida” (Suj.7); “não. Talvez...não sei...” (Suj.9);</i>	<b>2</b>	18,18%

<b>Reacção ás Mudanças Pubertárias</b>	<b>Sem dificuldade</b>	<i>“por um lado senti-me feliz porque estava a crescer” (Suj.4); “ah foi-me indiferente” (Suj.5); “Neste verão na altura, sim tudo bem ok (...) até fiquei contente” (Suj.11); “normal” (Suj.2), (Suj.3); “não me senti muito mal, porque eu sabia que era normal nós começarmos a ter transformações no corpo” (Suj.6); “normal é uma fase das mulheres” (Suj.7); “foi normal, não houve assim grandes mudanças” (Suj.8); “normal” (Suj.9).</i>	<b>9</b>	81,81%
	<b>Com dificuldade</b>	<i>“dificuldade em habituar-me “ (Suj.1); “pelo outro (lado) senti que tinha muita preocupação” (Suj.4); “fiquei com estrias e entrei em desespero, por causa dos quilos que engordei” (Suj11).</i>	<b>3</b>	27,27%
<b>Influência das mudanças na natação</b>	<b>Com influência</b>	<i>“ao principio podem ter feito, mas depois a pessoa habitua-se” (Suj.4); “tiveram, tiveram bastante influência. Senti-me...senti imensa diferença no meu corpo” (Suj.11);</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Sem influência</b>	<i>“não, não tem” (Suj.1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 9).</i>	<b>8</b>	72,72%

Figura 11.1. Percentagens relativas a “Percepção de Mudanças Pubertárias”.

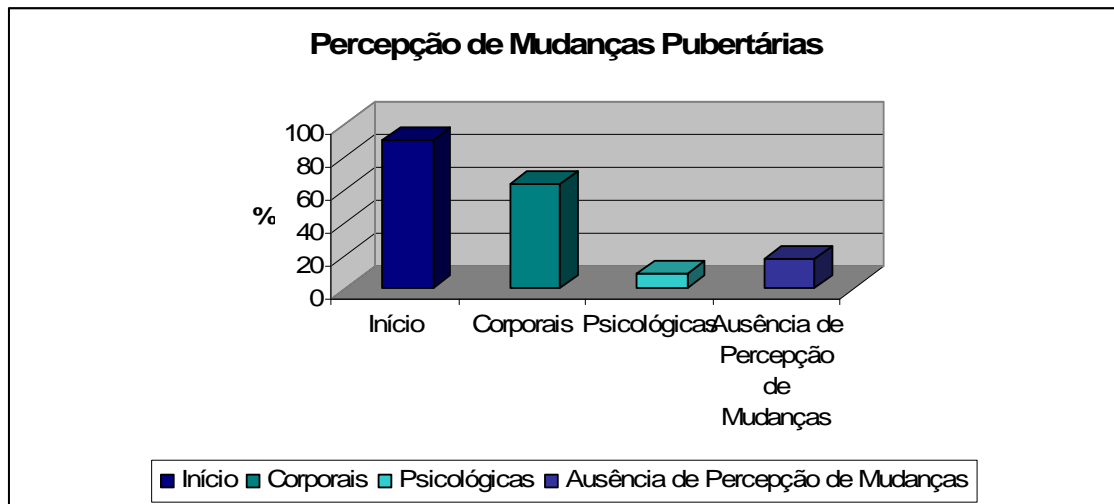


Figura 11.2. Percentagens relativas a “Reacção às Mudanças Pubertárias”.

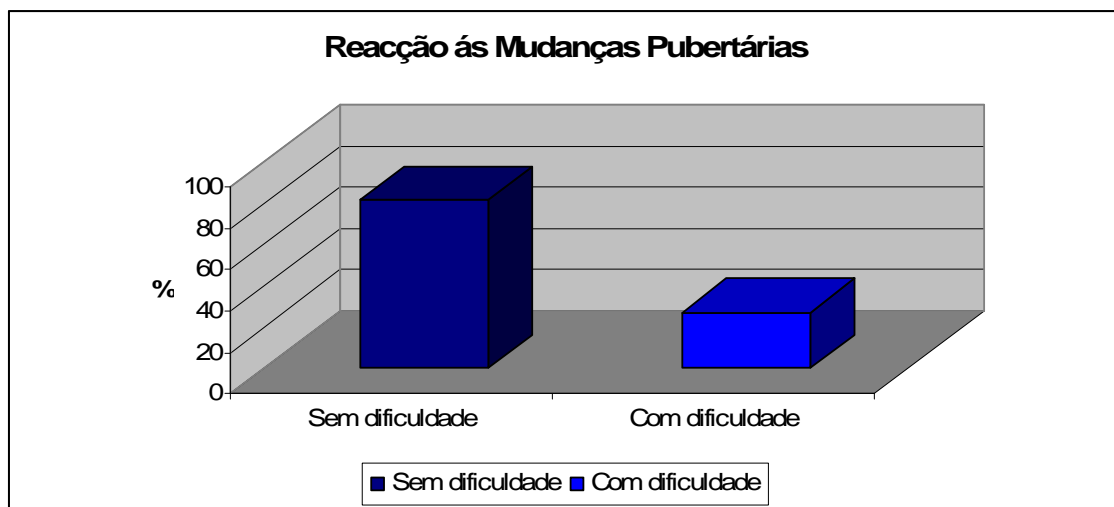


Figura 11.3. Percentagens relativas à “Influência das mudanças na natação”.

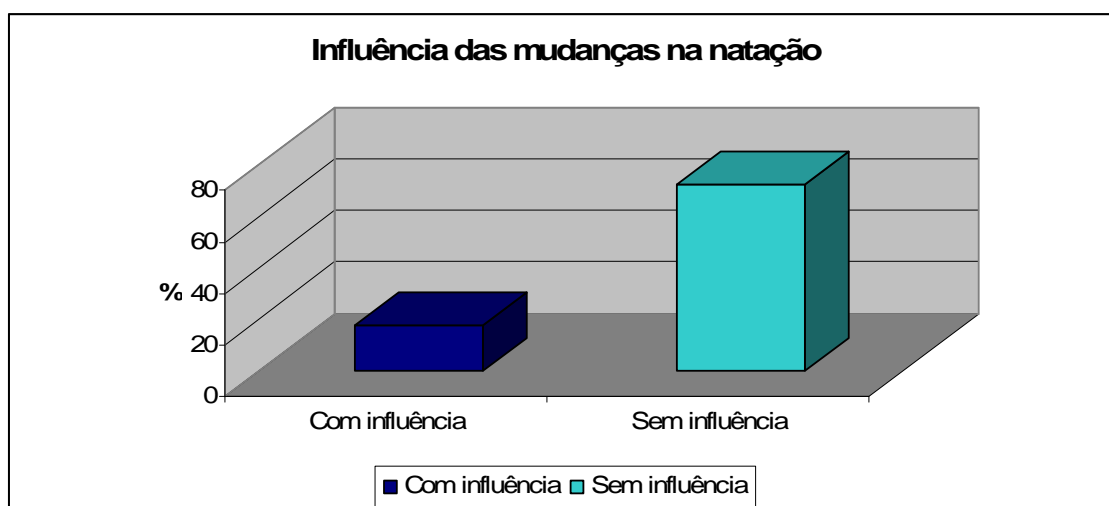


Tabela 11.2. – Cotações relativas à “Menarca”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
Menarca	Com menarca	“já” (Suj.1; 3; 5; 8; 9; 10; 11).	7	63,63%
	Sem menarca	“não” (Suj.2; 4; 6; 7).	4	36,36%
	Influência da menarca na natação	Com influência	3	27,27%
	Sem influência	2	18,18%	

			<i>(Suj.1); “eu não tenho muitos problemas com isso” (Suj.3); “foi tudo igual” (Suj.5);</i>		
	<b>Reacção à menarca</b>	<b>Satisfação</b>	<i>“eu não tenho muitos problemas com isso” (Suj.3); “senti-me igual” (Suj.5.</i>	<b>2</b>	18,18%
		<b>Dificuldade/ Recusa</b>	<i>“o pior é quando a gente tem o período (...) sente-se algumas (dificuldades) por causa das dores de barriga” (Suj.1); “há um ano faltava aos treinos por causa da...altura” (Suj.8); “não estamos tão à vontade” (Suj.9); “(Dificuldades só no início” (Suj.10);) “chorei! Porque não queria ter aquilo, estava super frustrada, não queria” (Suj.11).</i>	<b>5</b>	45,45%

Figura 11.4. Percentagens relativas a “Com menarca” e “Sem menarca”.

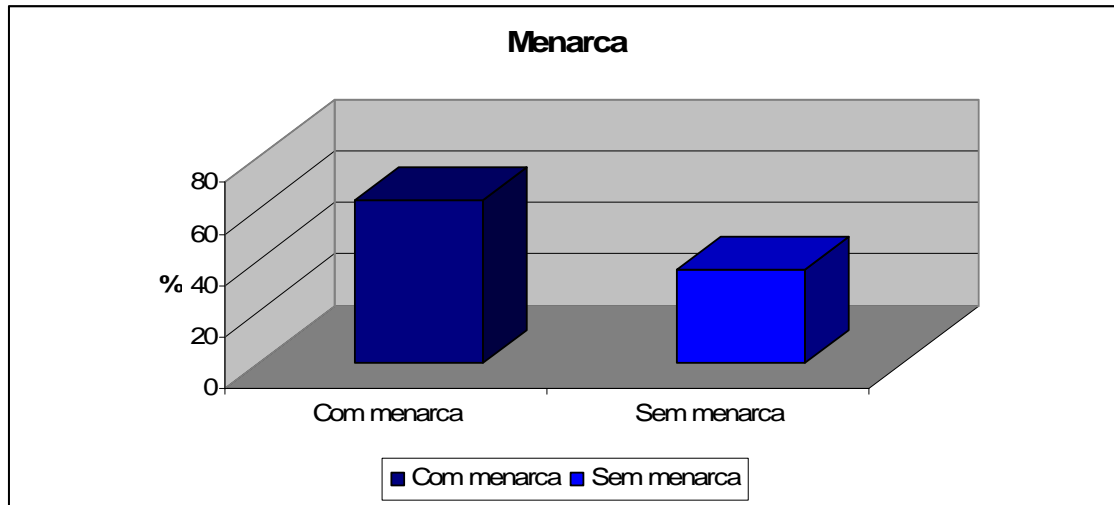


Figura 11.5. Percentagens relativas à “Influência da menarca na natação”.

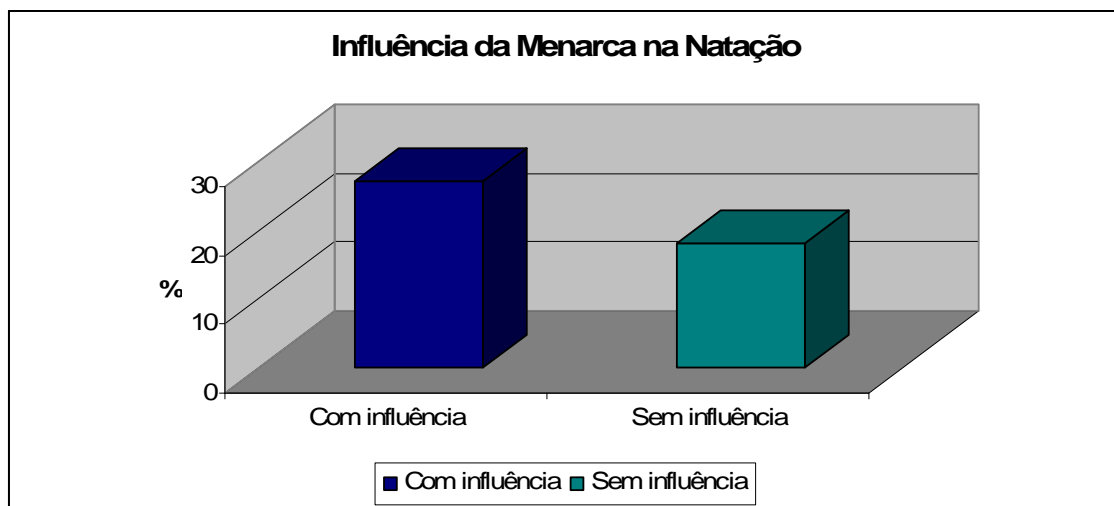
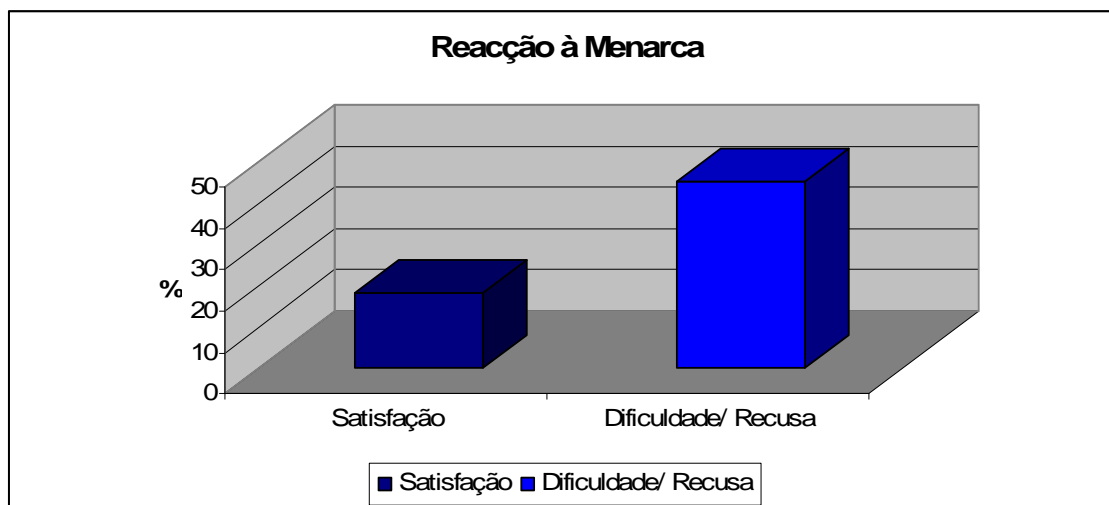


Figura 11.6. Percentagens relativas à “Reacção à Menarca”.



### 12ª Categoria – História

Tabela 12.1. – Cotações relativas ao “Início”, à “Evolução” e a “Terminus”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Início</b>	<b>Sucesso</b>	“era uma vez uma nadadora...que nadava muito bem” (Suj.2); “era uma vez uma nadadora que era muito boa” (Suj.6); “era uma nadadora que a sua melhor técnica era bruços” (Suj.7).	<b>3</b>	27,27%
	<b>Trabalho/ Obrigação</b>	“era uma vez uma nadadora, que treinava muito” (Suj.5); “não gostava de nadar, estava lá mais por obrigação dos pais...” (Suj.8); “era uma vez uma rapariga que começou a nadar desde muito pequena” (Suj.9); “era uma vez uma nadadora (...) começou a nadar quando era	<b>4</b>	36,36%

		<i>muito nova” (Suj.10).</i>		
	<b>Prazer de nadar</b>	<i>“era uma vez uma rapariga que gostava muito de nadar” (Suj.1); “já fazia natação que era uma paixão dela” (Suj.4); “gostando da natação como uma paixão que fazia parte da vida dela” (Suj.11).</i>	<b>3</b>	27,27%
<b>Evolução</b>	<b>Acaso Acidente (Incapacidade)</b>	<i>“teve um acidente de carro ficou paraplégica” (Suj.1); (Suj.2); “subiu para o bloco e escorregou...partiu um braço” (Suj.6); “ficou mal das virilhas, e teve que ser operada” (Suj.7); “teve uma lesão grave no ombro” (Suj.9).</i>	<b>5</b>	45,45%
	<b>Não Reconhecimento / Injustiça</b>	<i>“era uma rapariga que tentou entrar na natação. E mandaram-na ir para o ballet porque ela não tinha jeito nenhum para nadar” (Suj.3).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Não Reconhecimento / Anonimato</b>	<i>“nada num clube muito grande. (...) como há muitas pessoas, ela fartou-se muito daquela equipa e mudou” (Suj.10).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Vaidade</b>	<i>“como era campeã e não estava habituada a perder, deixava de treinar, começava a ser convencida por ser campeã” (Suj.5); “começou a não esforçar-se nos treinos porque estava um bocadinho convencida” (Suj.6).</i>	<b>2</b>	18,18%

	<b>Culpa/ Punição</b>	<i>“foi pedir ajuda às amigas, mas as amigas não a quiseram ajudar porque ela já tinha sido má com elas, convencida, egoísta” (Suj.6).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Conflito (Pais)</b>	<i>“quando os pais começavam a chatear mesmo, ela começou a nadar, porque estava com raiva, pensava que a culpa era dela” (Suj.4).</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Valorização Narcísica do Treinador</b>	<i>“os treinadores foram-lhe dizendo que ela era muito boa a nadar, e que se treinasse podia conseguir” (Suj.8).</i>	<b>1</b>	9,09%
<b>Terminus</b>	<b>Sucesso/ Glória</b>	<i>“ela fazia tudo, tudo, nadava ia para os paraolímpicos” (Suj.1); “ainda conseguiu nadar...e chegou aos paraolímpicos” (Suj.2); “até que chegou a um nível que foi campeã” (Suj.4); “conseguiu ser campeã nacional” (Suj.7); “começou a ganhar tudo e foi campeã” (Suj.8); “foi uma nadadora com muito talento” (Suj.10); “quer chegar aos jogos olímpicos e ser conhecida no mundo da natação (...) quer fazer história e fazer parte da história” (Suj.11).</i>	<b>7</b>	63,64%
	<b>Desistência</b>	<i>“decidiu desistir (...) e nunca mais a viram” (Suj.6) “depois não pode nadar mais” (Suj.9).</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Retaliação</b>	<i>“mudou de clube porque o clube</i>	<b>1</b>	9,09%

	<b>(Triunfo sobre o Objecto)</b>	<i>a tinha mandado embora. Foi para um clube onde a aceitaram logo à primeira (...) conseguiu ir aos jogos olímpicos” (Suj.3);</i>		
--	----------------------------------	--	--	--

### Excepção:

“A nadadora da minha história...a nadadora da minha história, isto é muito difícil! A rapariga gostava muito de nadar, só que o treinador todos os dias puxava muito por ele, muito por ela, muito por ela, muito por ela, muito por ela...e ela fazia por ela. Só que a nadadora não conseguia fazer o que o treinador queria. Houve um dia que a nadadora disse: “eu não consigo mais, ou diminuimos a carga dos treinos, ou não há jogos olímpicos para ninguém”, o treinador como não queria perder a nadadora “está bem, vamos diminuir os treinos” e a rapariga depois, fez os treinos e tal, só que quando chegou perto dos jogos olímpicos o treinador disse “diminui a carga dos treinos, mas assim não vais lá, ou não vais aos jogos olímpicos” depois lá a nadadora disse “tinha razão, quando me disse que a natação aqui não era para brincadeiras é mesmo para nos esforçarmos, não é temos que diminuir as coisas, senão não vamos a lado nenhum, sem esforço não se vai a lado nenhum”. Depois ela percebeu que conseguia, tinha que aumentar a carga dos treinos se queria chegar a algum lado e assim consegui! Ela treinou, treinou, treinou, chegados quatro anos ela foi aos jogos olímpicos, bateu recordes nacionais...do mundo por tudo o que era lado e depois quando acabou a prova riu-se, “ainda me lembro quando eu disse ao meu treinador, a si que tinha que diminuir a carga dos treinos que eu não aguentava mais!” sem esforço não se vai a lado nenhum” (Suj.1). A adolescente conta duas histórias, no entanto a segunda história que conta, é diferente de todas as outras, não se encontrando contemplada em nenhuma subcategoria. Nesta história aparece um treinador, que é uma espécie de figura paterna, que cede num primeiro momento ao pedido feito pela nadadora, mas depois acaba por exercer a sua autoridade, acabando a nadadora por aceitar e dar-lhe razão posteriormente.

Figura 12.1. Percentagens relativas ao “Início”.

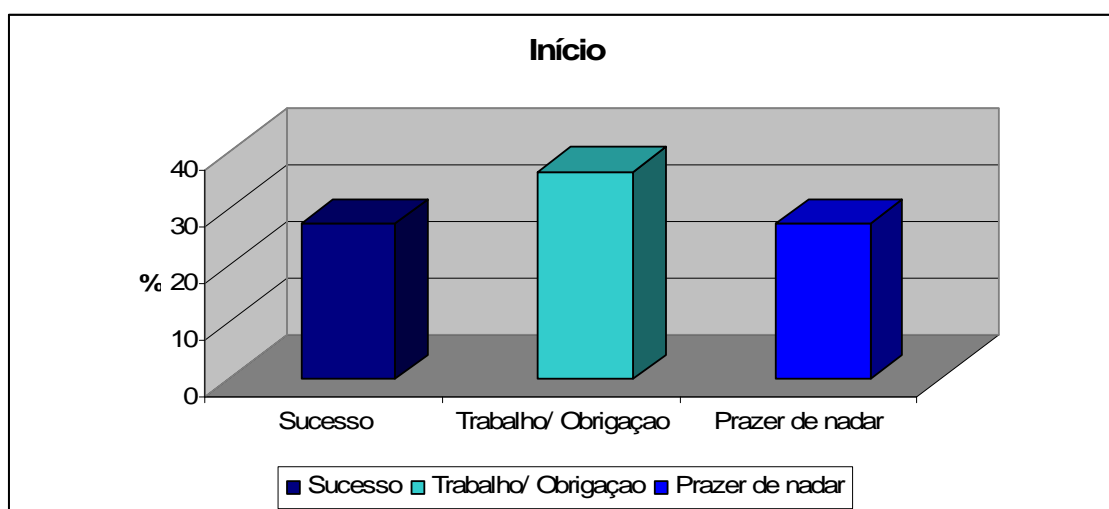


Figura 12.2. Percentagens relativas à “Evolução”.

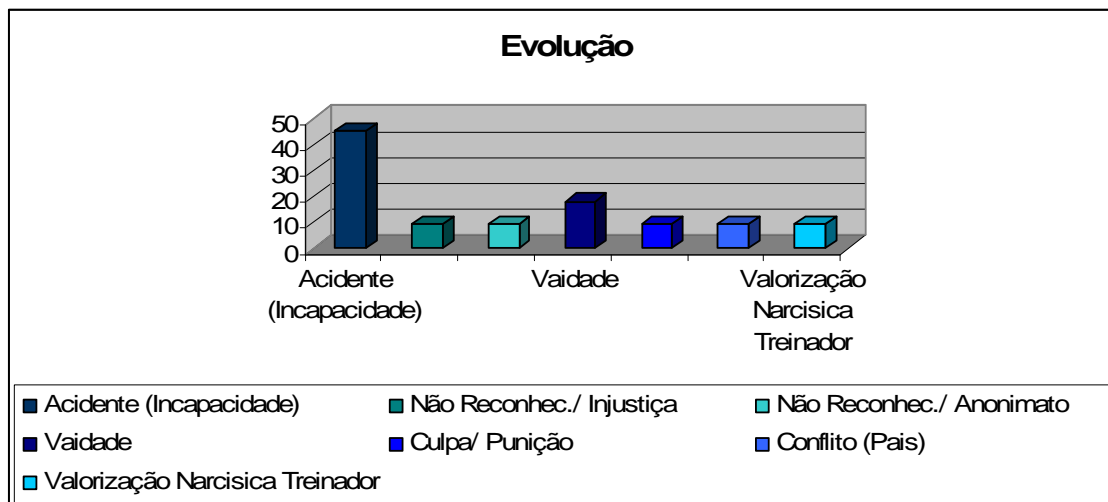
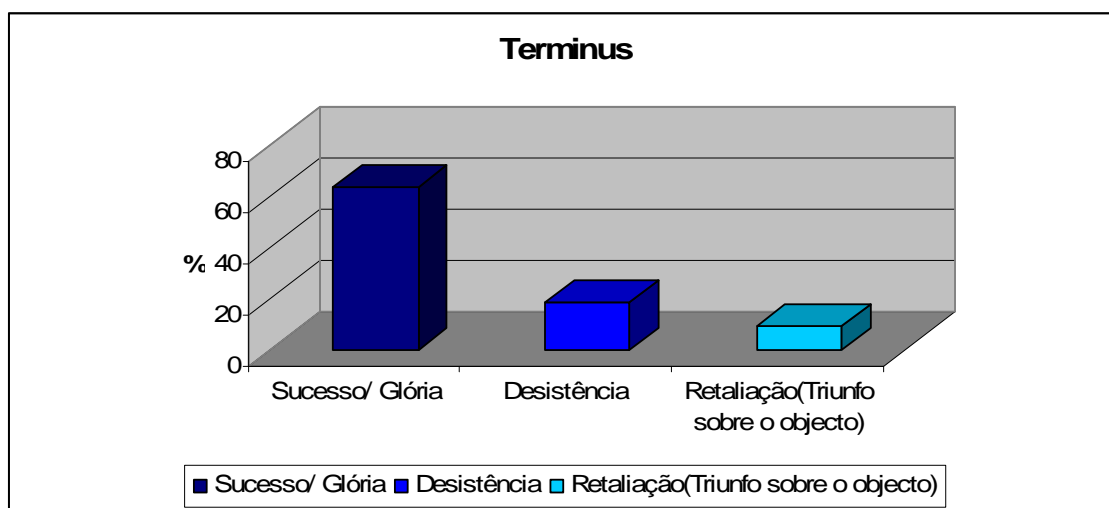


Figura 12.3. Percentagens relativas ao “Terminus”.



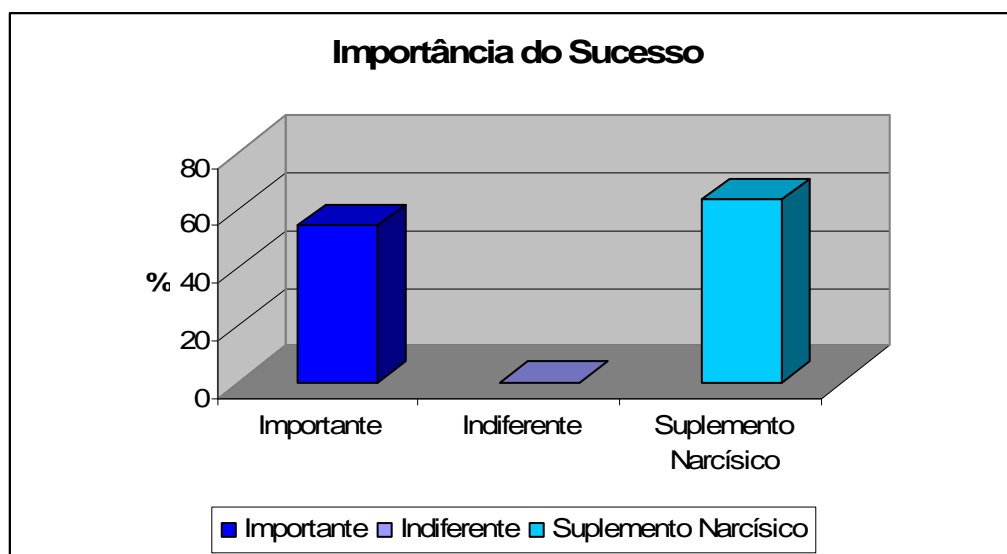
### 13ª Categoria – Sucesso II

Tabela 13.1. – Cotações relativas à “Importância do Sucesso”.

Categoria	Sub-categoria	Unidades de Registo	F	%
Importância do Sucesso	Importante	“ganhar é mais importante que o perder (...) é o nosso objectivo” (Suj1); “ganhar fico feliz” (Suj.2); “conseguimos atingir os nossos objectivos” (Suj.5); “fico feliz porque	6	54,55%

		<i>tenho os resultados que queria (...) fico muito contente” (Suj.6); “ganhar é sentir-me feliz, é o que uma pessoa sempre quer” (Suj.9); “é importante ganhar (...) é importante saber ganhar” (Suj.10).</i>		
	<b>Indiferente</b>		<b>0</b>	0%
	<b>Suplemento Narcísico</b>	<i>“ganhar é uma experiência muito boa (...), é conseguir chegar a todo o lado, ganhar é tudo o que uma pessoa quer. É como se fosse um mundo, um momento inesquecível na sua vida” (Suj.1); “quando eu faço um bom tempo sinto-me mais motivada” (Suj.3); “a pessoa sente-se realizada, sente-se “aquela”...uma pessoa muito importante” (Suj.4); “recebemos elogios” (Suj.5); “ganhar é uma força (...) se ganhar (...) o clube leva-nos a meetings, onde eu já fui, a várias provas importantes” (Suj.7); “quando ganhamos ficamos felizes (...) sinto- me realizada” (Suj.10); “o ganhar satisfaz bastante (...) fico super feliz e concretizada” (Suj.11).</i>	<b>7</b>	63,64%

Figura 13.1. Percentagens relativas à “Importância do sucesso”.



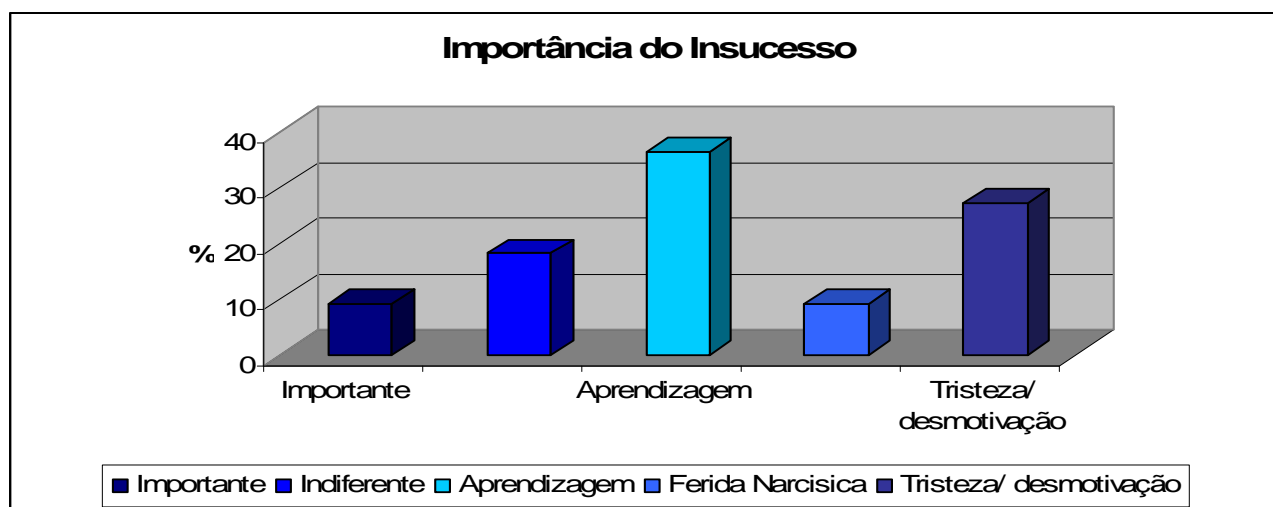
### 14ª Categoria – Insucesso II

Tabela 14.1. – Cotações relativas à “Importância do Insucesso”.

Subcategorias		Unidades de Registo	F	%
<b>Importância do Insucesso</b>	<b>Importante</b>	<i>“é importante perder (...) é importante saber perder” (Suj.10);</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Indiferente</b>	<i>“perder paciência, conseguimos noutra altura” (Suj.2); “perder é uma fase pior, não é assim uma coisa extraordinária (...) não é uma coisa muito grave” (Suj.7);</i>	<b>2</b>	18,18%
	<b>Aprendizagem</b>	<i>“perder é porque uma pessoa tem que aprender que as coisas na vida nunca correm bem nem mal” (Suj.4); “perder também faz parte, temos que aprender...perder também ajuda (...) perder</i>	<b>4</b>	36,36%

		<i>ajuda-me a aprender que não é só ganhar” (Suj.5); “fico com a consciência que tenho que treinar mais para atingir os objectivos que queria” (Suj.6); “aprendo sempre com o perder” (Suj.11).</i>		
	<b>Ferida Narcísica</b>	<i>“quando perco fico picada” (Suj.11);</i>	<b>1</b>	9,09%
	<b>Tristeza/desmotivação</b>	<i>“perder é uma experiência muito má (...) muito chato. Não conseguir os objectivos” (Suj.1); “quando faço um mau tempo fico logo desmotivada para o resto das provas (...) a minha capacidade psicológica é muito fraca” (Suj.3); “o perder não...é ficar triste” (Suj.9).</i>	<b>3</b>	27,27%

Figura 14.1. Percentagens relativas à “Importância do Insucesso”.



## ANEXO II

### Entrevista

#### Sujeito 6, 12 anos

##### 1- 1.1- “Como é que tu és?”

Como é que eu sou? Sou assim...sou tímida, sou amiga dos meus amigos...acho que sou boa aluna...sou...gosto de nadar...ah e acho que é isso...

##### 2- 2.1- “Conta um dia na tua vida...”

Mas num dia de provas? *Um dia normal...mas também podes dizer como são os teus dias de provas...* às vezes tenho provas de manhã, quando são de manhã, acordo mais ou menos às sete e depois ficamos lá à espera da nossa prova porque há provas antes, de outras pessoas. E nem toda a gente nada tudo. E depois ficamos à espera que seja a nossa vez, nadamos. Depois os treinadores falam connosco há cerca de ser um bom tempo ou não. O que é que nós fizemos mal ou bem. E depois almoçamos o almoço, normalmente como massa, e à tarde esperamos novamente pela nossa vez e volta-se a repetir os treinadores falarem connosco e dizerem se foi um tempo bom ou não. *E os outros dias?* É aulas, e às vezes quando não venho para aqui fico a fazer os trabalhos de casa, porque não tenho assim muito tempo para estar a estudar. E depois tenho treino à tarde, uma hora e meia e depois vou para casa dos meus avós jantar. E depois vou para a minha casa.

##### 3- 3.1- “Quando é que começaste a nadar?”

Desde os 6 meses.

##### 3.2- “E como é que isso aconteceu, como é que isso foi?”

Mas quando eu era bebé os meus pais é que iam lá e faziam os exercícios que a professora mandava.

##### 3.3- “Alguém teve alguma influência nessa decisão?”

os meus pais perguntaram à minha pediatra qual era o desporto, que nós, que eu devia praticar e a pediatra disse que era natação porque era completo

##### 4- 4.1- “Que importância é que dás a esta natação?”

Ah eu gosto muito da natação. Eu às vezes fico um bocadinho cansada com os treinos e às vezes também me apetece descansar durante um período mais longo. Mas eu sei que tenho que treinar que é para obter bons resultados

##### 4.2- “Qual é o teu objectivo na natação?”

O meu objectivo é chegar aos nacionais e fazer bons tempos, se for possível ganhar algumas medalhas de ouro e estar sempre a evoluir cada vez mais.

**4.3-** “*Para ti porque é que é importante nadar?*”

Também para...não sei! É assim eu sempre gostei muito de nadar, pronto e às vezes cansa muito. E às vezes há treinos mais pesados outros menos, mas eu gosto de tudo.

**5- 5.1-** “*E o que é que te parece da importância que os teus pais dão a esta actividade?*”

Ah custas-lhes muito, porque eles é que se têm que levantar para me acordar às seis e meia, porque nós às vezes temos que treinar antes das aulas às seis e meia. Mas eles estão sempre a apoiar-me e a ajudar-me naquilo que for preciso.

**5.2-** “*Sempre deram a mesma importância?*”

Sim, mas agora mais Porque eu acho que à medida que é mais difícil, eles vão dando mais importância porque é mais e mais complicado, com os com os testes e com os treinos...

-“*Porque é que dizes que dão muita importância?*”

Porque eles preocupam-se muito, se eu...porque eu às vezes quando perco, eu fico assim com mais vontade de treinar mais que é para conseguir obter ainda melhores resultados. E eles também se preocupam com isso, e dizem “para a próxima melhoras”...

**6- 6.1-** “*Olha e os teus amigos...achas que o facto de seres nadadora tem influência neles?*”

Os meus amigos apoiam-me muito. Houve uma prova que eu fiz, e que não estava tanto em forma e eles ficaram lá a gritar por mim e a puxar por mim... *E achas que o facto de seres nadadora tem influência para eles?* Não, não...se não fosse a natação, eu não os conhecia. Mas por exemplo se fossem da escola, eu acho que eles gostavam de mim na mesma. *E como é com os teus amigos da escola?* Ah eu prefiro os amigos da natação do que os da escola. *Mas achas que os teus amigos da escola dão importância ao facto de seres nadadora?* Não...muitos deles não sabem... *E gostavas que eles soubessem?* Não...que eu não gosto muito assim de contar a toda a gente...

**6.2-** “*E o que é que costumam fazer com eles?*”

Com os da escola? Com os dois... Com os da natação nós costumamos ir várias vezes ao cinema, ao cinema às vezes a seguir ao treino de sábado, depois ficamos aqui um bocadinho a conversar. Com os da escola não costumo assim...não vamos ao cinema nem nada...

**6.3-** “*E sentes que há coisas que gostavas de fazer com eles e não podes?*”

Sim! Às vezes quando eu tenho provas no fim-de-semana, nós às vezes combinamos um cinema na sexta e eu não posso ir, porque tenho que me levantar muito cedo e assim ainda ficava mais cansada.

**6.4-** “*E melhor ou melhores amigas, tens?*”

Sim.

- “*E porque é que dizes que são melhores amigas?*”

Porque elas ajudam-me mais que os outros amigos

- “*E como é que é a vossa relação?*”

É muito boa, nós contamos tudo umas às outras. Mas eu tenho mais aqui na nataçãõ. E nós contamos tudo e apoiamo-nos sempre, quando às vezes os pais se zangam connosco nós contamos umas às outras.

- “*É importante...?*”

É importante... Sim, nós temos sempre um ombro amigo para nos apoiar.

- “*Como é que é a vossa relação durante as provas?*”

É assim, eu como me apoiam, também apoio. Quando são elas a nadar nós puxamos umas pelas outras. E às vezes ficamos tristes pelas outras não terem conseguido obter o resultado que queriam, e elas também ficam tristes por mim se eu não conseguir algum objectivo que tinha.

**7- 7.1-** “*E namorado...tens?*”

Não. *E já tiveste? Já, já tive. E foi há muito tempo? Foi há um ano, na escola. E como é que era o vosso namoro? Estávamos juntos às vezes, mas ainda não dávamos beijos na boca. E tinhas tempo para estar com ele? Nos intervalos da aulas.*

**8- 8.1-** “*E quando fazes provas...O que é que sentes quando ganhas?*”

Muito contente, mas não começo logo a achar que não tenho que treinar porque já tenho os resultados que queria. Continuo a treinar muito para tentar melhorar esses resultados e para ter outros ainda melhores

**8.2-** “*E quando perdes?*”

Quando perco fico ainda com mais, com mais força. Tenho mais força nos treinos, fico mais...como é que eu hei-de dizer? Quero alcançar mais um objectivo, fico mais confiante, mais... *Quando perdes ficas mais confiante?* Sim, porque e depois... eu quando perco, tenho que treinar ainda mais do que treino.

**8.3-** *“Que importância é que o perder, e o ganhar tem para ti?”*

Eu gosto muito da ganhar, mas também não fico nada, pronto não fico assim muito triste quando perco. É normal, eu acho que nós não podemos ganhar sempre, não é? E como é que te sentes quando ganhas? Quando ganho fico muito contente, fico muito feliz... E quando perdes? Mais ou menos, mais ou menos triste, mas como eu já disse fico ainda com mais força.

**8.4-** *“A que é que atribuis a tua perda?”*

Que se calhar não treinei o suficiente, mas vou continuar a trabalhar para conseguir ganhar.

**8.5-** *“O que pensas nessas alturas?”*

Penso que podia ter feito melhor

**8.6-** *“Como é que os teus pais reagem quando tu perdes?”*

Para eles não é assim muito importante se eu perder, é assim eu costumo ganhar, mas também já perdi, é que tenho uma adversária no Norte, e eu perco às vezes com ela. Mas ela também perde comigo! Porque ela nada mais as provas longas e eu as provas curtas. E então ela costuma ganhar nas provas longas e eu nas curtas a ela.

**9- 9.1-** *“Bem para ser nadadora é preciso ter cuidados, é? Tens cuidados especiais contigo?”*

Às vezes não comer tantas batatas fritas, ter uma alimentação mais equilibrada, comer legumes, saladas, essas coisas... E tu tens cuidados especiais contigo? Não! Faço como as outras. É assim mas não como assim muitas batatas. É assim, eu não gosto muito de legumes só de alguns, mas o meu pai obriga-me a comer

- *“Desde quando?”*

Desde sempre

- *“Há coisas que gostavas de fazer e sentes que não podes?”*

Sim, às vezes doces.

**10- 10.1-** *“Quando se chega a esta idade o corpo das raparigas começa a mudar, achas alguma coisa diferente em ti?”*

Sim, já estou a ter mais pêlos, mais o corpo assim (com as mão faz as formas de um corpo feminino).

- *“Lembraste quando começou a mudar?”*

Para aí há um ano...

- *“E como é que te sentiste em relação a isso?”*

Não me senti muito mal, porque eu sabia que era normal nós começarmos a ter transformações no corpo.

- *“E essas mudanças tiveram alguma influência na prática da natação?”*

Não...

**11- 11.1-** *“Já tiveste a menstruação?”*

Não.

**12- 12.1-** *“Conta-me uma história de uma nadadora...”*

Então era uma nadadora que era muito boa. E então começou-se a não esforçar-se nos treinos, porque estava um bocadinho convencida. E então as amigas começaram a não gostar dela. E os rapazes só se davam com ela, porque ela...pronto porque ela era boa na natação. Então um dia numa prova, naquela parte em que os árbitros apitam, pela segunda vez, ela subiu para o bloco e escorregou...e partiu um braço. E teve que estar dois meses parada. Então ela esperou esses dois meses e começou a treinar. Mas como ela não tava habituada aos outros treinos, não conseguia andar mais rápido. Então começou a diminuir o seu nível a perder as provas. Então depois foi pedir ajuda às amigas, mas as amigas não a quiseram ajudar porque ela já tinha sido má com elas, convencida, egoísta e essas coisas assim. E depois já quase todas não lhe ligavam porque ela já não era boa, era das piores. Então ela percebeu que tinha feito mal e decidiu desistir. Desistiu da natação? Sim...e nunca mais a viram...

**13- 13.1-** *“Olha agora que estivemos aqui este tempo todo a falar, gostava que me respondesses outra vez, qual é a importância que o perder e ganhar têm para ti...”*

Outra vez? Ganhar é...ganhar é...é assim eu fico feliz porque tenho os resultados que queria e fico feliz por saber que me esforcei nos treinos. E fico muito contente. E quando perco, fico com a consciência que tenho que treinar mais para atingir os objectivos que queria.

**ANEXO III**

## Carta de Autorização

Exmo(a) Sr<sup>o</sup>(<sup>a</sup>):

Sou aluna do Mestrado Integrado de Psicologia Clínica, do Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA).

Neste momento, estou a realizar uma investigação sobre Adolescentes que praticam Natação de Competição. No âmbito do trabalho é necessário a realização de uma entrevista. Esta será gravada, com o conhecimento e autorização do sujeito.

Neste sentido, a participação do seu encarregado de educação é fundamental e insubstituível. Todos os dados são confidenciais e não há qualquer represália para quem não quiser participar. É importante ressaltar que mesmo que autorize a participação do seu educando neste estudo, se ela não quiser participar nada será feito contra a sua vontade.

É relevante referir que estarei sempre disponível para esclarecer qualquer dúvida através do e-mail: [emcm\\_1986@hotmail.com](mailto:emcm_1986@hotmail.com).

Sem outro assunto, gostaria de expressar o meu agradecimento pelo seu contributo.

Atenciosamente,

---

(Elisabete Miranda)

Encarregado de Educação:

---