

DM 5
AVIA. 1

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA APLICADA

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM
PSICOLOGIA EDUCACIONAL**

**O PAPEL DO GRUPO DE PARES NAS TAREFAS DO
DESENVOLVIMENTO DO ADOLESCENTE**

Apresentado por:

MELVI ARANIBAR AVIANA

Sob a orientação de:


Prof. Doutor António José dos Santos

Coorientador

Prof. Mestre Francisco Peixoto

Fevereiro de 2.001



 Instituto Superior de Psicologia Aplicada
Centro de
Documentação
Registo: 14426
Data: 23/10/2003
Tel.: 21 881 17 50 • Biblioteca

SUMÁRIO

RESUMO.....	4
1 INTRODUÇÃO.....	5
2 ADOLESCÊNCIA.....	9
2.1 Características da Adolescência.....	11
2.1.1 A Puberdade.....	12
2.2 Teoria Psicanalítica do Desenvolvimento da Adolescência.....	13
2.3 Desenvolvimento Social do Adolescente.....	16
2.4 Aspectos Psicossociais.....	20
3 TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA.....	24
3.1 Tarefas de desenvolvimento em relação a experiência da puberdade.....	26
3.2 Tarefas de desenvolvimento relacionadas a aquisição do pensamento formal.....	29
3.3 Tarefas de desenvolvimento - Autonomia e Inserção Social.....	31
4 O GRUPO DE PARES.....	33
4.1 Definição de grupo.....	34
4.2 Identidade Social.....	38
4.3 Estrutura de Grupo de Pares - Vida em Grupo.....	40
4.4 "Clique" de Adolescentes.....	41
4.4.1 Aglomeração de Adolescentes (crowds).....	42
4.4.2 "Cliques" e aglomerações observadas.....	43
4.5 Função do Grupo de Pares.....	44
4.6 Conclusão.....	46
5 O PAPEL DA FAMÍLIA.....	48
6 OBJETIVOS E HIPOTESES.....	53
6.1 Problemática.....	53
6.2 Hipóteses.....	54
7 METODOLOGIA.....	55
7.1 Amostra.....	55
7.2 Instrumentos.....	56
7.2.1 Questionário 1.....	56
7.2.2 Questionário 2.....	58
7.3 Procedimentos.....	59
8 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	61
9 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	74
10 CONCLUSÕES.....	77
11 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80
12 ANEXOS.....	84

LISTA DE QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS

QUADROS

Quadro 1 - Situação da amostra.....	55
Quadro 2 - Fatores relacionados com as Variáveis.....	57
Quadro 3 - Consistência interna das escalas.....	57
Quadro 4 - Configurações e valores do Alpha de Cronbach.....	59

TABELAS

Tabela 1 - Índice de importância dos itens do Questionário 1.....	62
Tabela 2 - Comparativo dos Índices de Importância entre escolas públicas e privadas.....	63
Tabela 3 - Comparativo entre as Redes Pública e Privada quanto à Classificação e ao Índice de Importância.....	64
Tabela 4 - Significância dos Fatores associada à Estatística Z, por tipo de escola.....	69
Tabela 5 - Significância das Subescalas associada à Estatística Z.....	71
Tabela 6 - Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo.....	72
Tabela 7 - Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo, na Rede Pública.....	73
Tabela 8 - Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo, na Rede Privada.....	73

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tarefas relacionadas à Sexualidade.....	68
Gráfico 2 - Tarefas Relacionais.....	68
Gráfico 3 - Tarefas Relacionadas à Integração Normativa.....	69
Gráfico 4 - Média de Importância das tarefas de desenvolvimento em função do tipo de escola.....	70

RESUMO

O presente trabalho de investigação tem como objetivo analisar a importância do grupo de pares na tarefa do desenvolvimento do adolescente como pessoa e como sujeito psicossocial.

A fundamentação desta investigação foi baseada no trabalho realizado pela equipe de investigadores de Bologna (Gouveia, 1995) que vem elaborando um trabalho acerca da adolescência e do significado do papel do grupo de pares no apoio à resolução das tarefas de desenvolvimento da adolescência. A partir das investigações, pode-se afirmar que adolescentes com elevada identificação ao grupo de pares têm mais capacidade para lidar e resolver os problemas com que são confrontados do que os com uma baixa identificação. Por outro lado, apresentam ainda uma maior auto-estima.

A amostra utilizada no presente trabalho foi constituída por 140 sujeitos, adolescentes entre 14 e 16 anos de idade, cursando a 8ª série do ensino fundamental e 1ª e 2ª séries do ensino médio, sendo 70 da rede pública de ensino e 70 da rede privada; 57 do sexo masculino e 83 do sexo feminino.

Os instrumentos utilizados foram um questionário sobre a percepção do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento em adolescentes (Gouveia, 1995), adaptado à realidade brasileira. E outro questionário da escala de auto-conceito para adolescentes de Susan Harter. Foram analisados o grau de importância que o adolescente atribui ao grupo por tipo de escola pública, privada e em relação aos sexos masculino e feminino.

Os resultados obtidos confirmam que os adolescentes do nosso estudo, tanto da rede privada quanto da rede pública, atribuem uma importância significativa ao grupo de pares nas tarefas do seu desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

Com o intuito de compreender melhor esse indivíduo “adolescente”, visto por todos, ou pela maioria da sociedade, como sujeito mais complexo, apresentando no comportamento atitudes imprevisíveis e contraditórias à maioria das pessoas consideradas adultas ou contraditórias às normas e padrões estabelecidos pela sociedade.

Diante da época em que vivemos, onde as necessidades de sobrevivência das famílias interferem na interação dos membros de cada família, os jovens têm que confrontar com aspectos sociais, políticos, filosóficos, religiosos, econômicos e profissionais, sem considerar aqui todo processo afetivo subjacente. Na nossa sociedade, as condições necessárias para que os jovens tenham ascensão à vida adulta envolvem aspectos que implicam em dificuldades e complexidades. As dinâmicas dos avanços tecnológicos alteram-se aceleradamente, sem que percebamos qual o seu rumo e a sua continuidade. Hoje, os meios de comunicação, que com toda velocidade se introduzem nas famílias, tomam lugar de uma grande maioria de pessoas da própria casa e influenciam negativamente na formação educacional, ficando muito pouco para família e escola. Desde cedo, os filhos ficam entregues a si próprios e aos meios que lhes são oferecidos, vítimas de uma ordem instituída que incentiva o individualismo, a competitividade, a seletividade, implantando os contravalores e desviam, no adolescente, a formação de valores éticos e morais e uma educação para o rendimento. A partir deste contexto, o grupo de pares contribui significativamente para o desenvolvimento, integração e formação harmoniosa do adolescente, dentro dos vários aspectos como indivíduo e sujeito da sua formação. Nesta fase, podemos também afirmar que a escola tem um papel importante, a partir de uma nova ótica, empenhando-se no trabalho de realmente conhecer os seus destinatários, que são os alunos e toda comunidade educativa. Percebe-se que, ao longo da história, a escola tem se preocupado muito mais com o processo do ensino e aprendizagem do que com o desenvolvimento psicossocial dos alunos. Baseada nesta realidade, a nova lei de

Diretrizes e Base da Educação Nacional propõe um trabalho educacional transversal. Pretende-se uma educação em relação ao desenvolvimento integral do educando.

O principal objetivo deste trabalho é analisar a importância do grupo de pares na tarefa do desenvolvimento do adolescente como pessoa e como sujeito psicossocial.

Definimos aqui adolescência como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, perfazendo grandes mudanças fisiológicas, psicológicas e sociais.

Para Levisky (1995), adolescência é um processo que ocorre durante o desenvolvimento evolutivo do adolescente caracterizado por uma evolução biopsicossocial. Nesse processo, a adolescência, marca a transição do estado infantil para o estado adulto. As características deste movimento evolutivo, suas expressividade e manifestação, ao nível de comportamento e da adaptação social, são dependentes da cultura e da sociedade onde o processo se desenvolve.

A fundamentação da referida investigação está baseada no trabalho realizado pela equipe de investigadores de Bologna, citado na tese da professora Maria Gouveia, de 1995.

Essa equipe tem desenvolvido um trabalho acerca da adolescência e do significado do papel do grupo de pares no apoio à resolução das tarefas de desenvolvimento (Gouveia, 1995). A partir das investigações realizadas pelas equipes, pode-se dizer que os adolescentes, com elevada identificação ao grupo de pares, têm mais capacidade para liderar e resolver os problemas com que são confrontados do que os com uma baixa identificação. Por outro lado, apresentam ainda uma maior auto-estima e proporcionam, quer aos pares, quer aos pais, uma valiosa fonte de suporte e apoio. Demonstram também a irrelevância de pertencer ao tipo de grupo formal versus grupo informal e a pertinência do grau de identificação na percepção do apoio e da ajuda proporcionados pelo grupo nas resoluções das tarefas de desenvolvimento.

O presente trabalho encontra-se dividido em quatro partes para melhor compreensão da revisão da literatura.

Na primeira parte, apresenta-se a história da adolescência e algumas abordagens conceptuais sobre adolescência e dos fenômenos relevantes que lhes estão subjacentes.

A segunda parte é constituída da literatura sobre as tarefas de desenvolvimento na adolescência.

Na terceira parte é apresentada a literatura sobre o grupo de pares, destacando-se a sua natureza construtiva no desenvolvimento psicossocial do adolescente e na construção da sua identidade social.

Na quarta parte, é apresentada a família como um grupo social importante para o desenvolvimento da personalidade do adolescente. Sendo assim, a família assume um papel fundamental na tarefa de desenvolvimento do adolescente

A pesquisa deste trabalho foi realizada com 140 adolescentes, entre 14 e 16 anos de idade, das redes pública e particular de ensino, da cidade de Palmas, capital do Estado do Tocantins. Como resultado geral, foi constatado que os adolescentes atribuem importância ao grupo de pares na tarefa do desenvolvimento nesta fase das suas vidas.

É conveniente, nesta Introdução fazer uma rápida descrição e dar algumas características sobre a Escola Pública e a Escola Particular, dentro do Sistema Educacional Brasileiro da atualidade, pois é importante contextualizar a realidade social do adolescente brasileiro que frequenta quer a escola pública, quer a particular.

Percebe-se, através da história da educação, que o processo de desenvolvimento do sistema educacional brasileiro é seletista.

Um momento marcante neste processo foi o ensino oligárquico, nitidamente elitista, com uma postura tradicional que vinha da colônia, onde a igreja tinha o monopólio da educação. Em oposição, por volta da década de 30, surge a pregação liberal da educação que defendia a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. A constituição de 1934 estabelece a elaboração de um Plano Nacional de Educação, instituindo a obrigatoriedade do ensino primário.

Por outro lado, em 1957, um Projeto-de-Lei, chamado de "substitutivo Lacerda", propunha que a sociedade civil assumisse o controle da educação, pregando portanto, a privatização do ensino. Por esse Projeto, a educação seria financiada pelo Estado, mas este não poderia fiscalizá-la. Alegava-se então a "liberdade do ensino". Em 1959, a reação ao projeto por educadores e intelectuais, com o "Manifesto dos Educadores" era a segunda grande campanha nacional em defesa do ensino público gratuito. A Lei 4.024, de 1961, conhecida como a "Lei de Diretrizes e Base pela Educação" (LDB), representa um certo triunfo do ensino através do setor privado, garantindo-lhe o direito, em alguns casos, de ser financiado pelo Estado. Apesar da LDB garantir o direito e o dever da educação fundamental para todos, o ensino continuava sendo privilégio da classe mais abastada.

Segundo Freitag (1979), a escola brasileira, baseada na Lei de Diretrizes e Bases, não só reproduz e reforça a estrutura de classes, como também perpetua as relações de trabalho que produziram essa estrutura.

Hoje, fala-se na democratização do ensino público, em educação para todos. No entanto, há uma grande exclusão dos alunos nas escolas.

Levando em consideração o que foi citado, podemos ver que existem no Brasil, a nível de ensino médio e fundamental, duas realidades distintas. Os adolescentes que freqüentam as escolas públicas são das camadas sociais menos privilegiadas da sociedade brasileira, oriundos de famílias de poder aquisitivo baixo e grau de instrução mínimo, em geral trabalhadores braçais e domésticas. Conseqüentemente, os adolescentes da Escola Pública de nosso estudo pertencem a esta realidade. Por outro lado, os adolescentes da escola privada são mais privilegiados por serem oriundos de famílias de poder aquisitivo melhor e grau de instrução mais elevado, normalmente filhos de profissionais liberais, em condições de propiciar uma educação melhor. Portanto, os adolescentes da Escola Privada do nosso estudo são de uma realidade mais favorecida e, conseqüentemente, vindos de uma situação totalmente diferente da dos adolescentes da escola pública.

Este estudo originou-se com a preocupação de compreender melhor o comportamento e a forma de ser do adolescente que freqüenta a Escola Pública ou a Escola Privada e, a partir disso, aprofundar o conhecimento sobre adolescentes, seu processo de desenvolvimento e a importância que o grupo assume nesse processo.

2 ADOLESCÊNCIA

De acordo com estudos realizados sobre a fase da adolescência existem duas fases de sustento para o surgimento da psicologia da adolescência como estudo científico.

A primeira fase segundo Dotti (1973), é o período pré-científico caracterizado pela ausência de qualquer registro sistemático da psicologia da adolescência como ciência estruturada, assim os povos primitivos, tinham a passagem da adolescência para o estado adulto marcado pela iniciação ritual, a função fundamental desse ritual era marcar o status de adulto como membro pleno da comunidade, devendo a personalidade deste corresponder às expectativas, social definidas, que o novo status implicava.

O segundo momento, de acordo com Dotti (1973), é o período científico da psicologia da adolescência que surge no fim do século dezenove e chega até nossos dias. Este período caracteriza-se pela sistematização da sua metodologia. Neste período científico, fundamentamo-nos nos estudos realizados por Stanley Hall, na psicologia da biogenética. Hall, considerado o pai da psicologia da adolescência, foi o primeiro psicólogo a propor a disciplina "psicologia da adolescência" como campo distinto de conhecimento e a usar métodos objetivos nos estudos sobre o assunto. Hall, influenciado por Charles Darwin, formulou sua celebre teoria de recapitulação, idéia básica de seu pensamento. O mesmo define a adolescência como sendo um período de turbulência e tensão, e ainda afirma que o desenvolvimento, o crescimento e o comportamento do indivíduo são provocados por fatores fisiológicos geneticamente determinados.

Pode-se definir adolescência como uma etapa de vida humana compreendida entre a infância e a idade adulta e entre as idades aproximadas de 12 a 20 anos, caracterizada essencialmente por um processo peculiar de desenvolvimento físico, psíquico e sociocultural da adolescência.

Para Manning (1977) adolescência é considerada uma fase de transformação física e intelectual e de assimilar o fim da infância, compreendida entre 12 e 18 anos. Quanto a considerar a adolescência um estágio definido antes de tudo por influência internas ou externas, há divergência por parte de alguns teóricos. George Staley Hall, criou a imagem de

storm and Drang (Tempestade e Tensão), para descrever adolescência. Para ele tratava-se de uma época difícil e traumática da vida para todo ser humano. Tendo compreendido que as transformações físicas da adolescência eram geneticamente determinadas, ele supôs que a conseqüente reação psicológica era universal e não sujeita a modificar-se as alterações abruptas e extremadas de sentimento e humor no adolescente foram atribuídos principalmente às modificações internas.

Segundo Manning (1977), Piaget e Erikson sustentavam posições intermediárias com referências aos determinantes do desenvolvimento do adolescente. Ambos reconheciam a influência da natureza, isto é, a maturação física, e a educação, como expectativas sociais. Afirma Piaget (1994) que os conflitos da adolescência decorrem da capacidade intelectual de criar realidades, potenciais perfeitos que contrastam com a realidade muito menos perfeito do mundo. Enquanto que para Erikson (1968), o conflito surge entre a busca da identidade e a confusão de papéis. A maturação física indica o início da vida adulta, mas sob outros aspectos o adolescente age e muitas vezes é tratado como criança. A ambigüidade do papel do adolescente na sociedade provoca confusão e conflito.

Para Erikson (1968), adolescência é definida, considerando que os jovens devem tornar-se pessoas totais por seu próprio esforço, e isto durante um estágio de desenvolvimento que caracterizado por uma diversidade de mudanças no crescimento físico, maturação genital e consciência social. A fim de experimentar a totalidade, o jovem deve sentir uma continuidade progressiva entre aquilo que ele vem sendo durante os longos anos da adolescência e o que promete converter-se num futuro antecipado, entre aquilo que ele concebe ser e o que percebe que os outros vêem nele e esperam dele. Individualmente falando, a identidade inclui a soma de todas as sucessivas identificações daqueles primeiros anos quando a criança queria ser e era freqüentemente forçado a tornar-se aquilo que as pessoas de quem dependia queriam que ela fosse. A identidade é um produto único, que encontra agora uma crise a ser resolvida apenas através de novas identificações com os companheiros da mesma idade e com as figuras dos líderes fora da família.

Para Hall (cit. por Simões, 1997), a pessoa, como início da adolescência, por volta dos 14 anos, torna possível uma seqüência de aspectos completamente novos; assim, Hall, chamou-se "segundo nascimento". Na seqüência deste nascimento, o adolescente podia atravessar todos os estágios anteriores e alcançar assim novos níveis de desenvolvimento. E ainda considerar adolescência como um período bastante maleável, falava a este propósito.

que "... nenhuma idade é tão sensível aos melhores e mais sábios esforços dos adultos, não há um único solo em que as sementes, tanto as boas como as más, atinjam raízes tão profundas, cresçam de forma tão viçosas ou produzam frutos com tanta rapidez e regularidade..." Hall acreditava também que a própria salvação da raça humana, dependia da forma como as sociedades adultas respondiam às necessidades dos adolescentes.

Quanto ao limite de idade, é um dos indicadores mais práticos para demarcar o estado adolescente de um indivíduo, porém, a faixa etária da adolescência tem um grande inconveniente: seus limites iniciais e finais variam enormemente de um indivíduo para outro, de uma região para outra. Para contornar esse problema, costuma-se defini-la em termos de média, equilibrando os desvios. Antigamente (1957), Horace B. English publicou os resultados de um inquérito realizado junto a 116 especialistas em psicologia do desenvolvimento, a fim de determinar as divisões cronológicas da vida humana. Os resultados médios foram:

- . **Adolescência inicial** - 12 a 14 anos;
- . **Adolescência média** - 14 a 16 anos;
- . **Adolescência final** - 16 a 21 anos.

Ainda para delimitar a faixa etária da adolescência leva-se em consideração o desenvolvimento aspectos psicológicos, fisiológicos afetivos e cognitivos.

2.1. Características da Adolescência.

As fases que caracterizam a adolescência das demais etapas da vida humana no processo de desenvolvimento podem ser codificadas em três categorias:

- a – desenvolvimento físico:
- b – desenvolvimento psíquico:

c – desenvolvimento sociocultural.

a – Desenvolvimento físico – caracteriza-se por um crescimento físico acelerado e desarmônico, pela maturação sexual e pelo aparecimento dos caracteres sexuais secundários. Estes fenômenos caracterizam, em especial, a primeira fase da adolescência, embora tenham continuação nas fases posteriores.

b – Desenvolvimento psíquico – caracteriza-se pela descoberta do eu psicológico, pela conquista da própria identidade, pela ligação afetiva com indivíduos do sexo oposto, pela estrutura de uma filosofia de vida, organização de um sistema de valores, pela capacitação para o raciocínio abstrato, pela independência evolutiva. Estes traços em especial os primeiros mencionados, caracterizam a segunda fase da adolescência.

c – Desenvolvimento sociocultural – caracteriza-se pela independência da luta paterna, pela capacitação em ganhar a própria vida, pela afirmação da própria personalidade perante a sociedade, pelo comportamento peculiar ao próprio sexo, pela conquista progressiva do status pleno do adulto. Estas características desenvolvem-se, principalmente, na fase final da adolescência.

2.1.1. Puberdade

Esta fase é de fundamental importância por ser a base para a adolescência. É na puberdade que ocorrem a maior parte das mudanças fisiológicas dando continuidade na adolescência.

Esta fase caracteriza-se pelas primeiras mudanças fisiológicas: começam a surgir pêlos púbicos e a voz se altera, tornando-se mais áspera, desigual e algo gritado para os meninos. As meninas, na mesma idade, experimentam o primeiro fluxo menstrual.

Os efeitos da mudança do corpo sobre as atitudes e o comportamento já foram provados por estudos científicos. Quando a mudança são rápidas, o indivíduo não faz ajustamentos adequados. Bülher, que relutou este período da adolescência de "fase negativa",

ajudou a focalizar a atenção científica sobre as marcantes mudanças comportamentais que chegam com a maturação sexual.

Tanner (1971), foi enfático sobre a importância deste período na amplitude da vida. Sendo assim, afirma que para a maioria dos jovens, dos 12 aos 16 anos são os mais cheios de vida no que tange ao crescimento e desenvolvimento. Presumivelmente, durante a vida fetal e o primeiro ano após o nascimento, os desenvolvimentos são ainda mais cruciais. Porém, o próprio sujeito não foi o espectador fascinado, encantando ou horrorizando que desorna o desenvolvimento da adolescência.

O desenvolvimento físico continua após atingida a maturidade sexual, porém a um índice progressivamente mais lento e as alterações psicológicas e comportamentais se tornam cada vez menos pronunciadas. Quanto mais complexa a cultura, tanto mais longo o tempo necessário para aprender a pensar, agir e sentir como adulto. Conseqüentemente, o período transicional para a maturidade psicológica é hoje mais longo do que no tempo de nossos avós, estendendo-se diversos anos além do final da puberdade. (Hurlock, 1979).

2.2. Teoria psicanalítica do Desenvolvimento da Adolescência

A teoria psicanalítica do desenvolvimento adolescente tem uma idéia fundamental em comum com a teoria evolucionista da recapitulação de Hall (Muuss, 1976). Ambas consideram adolescência como um período filogenético. A psicanálise não inclui uma teoria específica da recapitulação, mas Freud afirmou que o indivíduo sofre as experiências anteriores da humanidade no seu desenvolvimento psico-sexual.

De acordo com a teoria psicanalítica do desenvolvimento psico-sexual são geneticamente determinadas e relativamente independentes de fatores ambientais (Muus, 1976). O estado latente termina com o crescimento e amadurecimento dos órgãos genitais, uma característica biológica. Uma vez que a pubescência se refere a essas mudanças físicas associadas com o amadurecimento das funções reprodutivas, e encarada, evidentemente, como um fenômeno universal.

Para Freud (1917) (cit. por Simões, 1995), a aparição da adolescência está marcada pelo protagonismo da sexualidade, chegou mesmo a definir este período como uma segunda etapa edipiana. Foi esse autor quem primeiro destacou a importância primordial da separação – individuação adolescente, ao equacionar, no princípio do nosso século, alguns fundamentos básicos da psicologia do desenvolvimento do adolescente. A separação adolescente/progenitores é vista como uma etapa dolorosa, mas essencial ao desenvolvimento do homem e da sociedade. Consequentemente, o papel da socialização na adolescência consiste em orientar e canalizar as pulsões instintivas para formas comportamentais socialmente aceitáveis. O seu objetivo fundamental é permitir que os adolescentes se tornem adultos capazes de estabelecer relações heterossexuais estáveis.

Na perspectiva Freudiana, a turbulência dos adolescentes deriva claramente das tensões de tentar encontrar um centro de interesse satisfatório para os sentimentos heterossexuais, para o qual os estágios anteriores do desenvolvimento psico-sexual os preparam.

Freud divide o período evolutivo, em várias fases psico-sexuais: Fase oral, fase anal, fase fálica, fase da latência e fase genital. As quais são fundamentais para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo. Neste sentido Anna Freud, atribui grande importância à puberdade como fator marcante na formação do caráter, pois todo o processo fisiológico da maturação sexual influencia diretamente a esfera psicológica.

Carl Gustavo Jung afirma que na adolescência, a libido ou energia psíquica manifesta-se com toda força na atividade sexual, derivando daí múltiplas características. O adolescente torna-se enérgico, rigoroso, impulsivo e apaixonado. A ritmização, nessa fase, situa-se em grande parte na atividade sexual e nas outras atividades próprias do adolescente.

Rank (1945) cit. por Muuss (1976) afirma que, na adolescência, o indivíduo desenvolve uma atitude de intensa luta pela sua independência evolutiva, opondo-se à dependência, tanto à denominação dos fatores ambientais externos: pais, professores, leis etc., como à pressões internas: desejos, instintos, sexo, etc.

A principal luta do indivíduo durante a adolescência é contra a pulsão sexual biológica, que se lhe apresenta como uma contra vontade poderosa que interfere ditatorialmente na sua própria vontade. A razão da luta é sempre a mesma: não quer ser dominado por nenhuma vontade estranha, como o é a vontade sexual.

Por causa desta luta intensa pela liberdade, o adolescente torna-se incapaz de se ligar aos outros com laços emocionais intensos, que o conduziriam novamente a uma relação amorosa pessoal, de dependência. O adolescente então, pode recorrer a dois tipos de mecanismos de defesa, em seu esforço para manter a independência: promiscuidade e ascetismo. Muuss (1976).

Para Erik Homburger Erikson, o adolescente, frente à revolução fisiológica que sofre, começa preocupar-se especialmente com a maneira pela qual os outros o percebem em comparação com o que ele sente que é e também com o modo de conectar os papéis e capacidades cultivadas anteriormente com os protótipos ocasionais do momento presente. Em outras palavras, a tarefa básica do adolescente é estabelecer a identidade do ego à luz das experiências anteriores, aceitando as mudanças físicas e impulsos sexuais como sendo parte de si mesmo e transformando o futuro em parte integrante de seu plano de vida.

Para Harry Stack Sullivan, a adolescência é o período de maturação sexual. Dada a maturação sexual, o indivíduo experimenta uma necessidade erótica por pessoa de outro sexo. Embora o indivíduo sinta necessidade erótica por pessoa de outro sexo continua sentindo necessidade de intimidade com pessoa do mesmo sexo. Este conflito pode suscitar tendências homossexuais.

O indivíduo começa a engajar-se em todos os privilégios, deveres, satisfações e responsabilidades sociais. As relações interpessoais adquirem, gradativamente, forma definitiva. O sistema do Self estabiliza-se.

Eduard Spranger tem grande influência na psicologia da adolescência. Inspirou-se nas teorias de Hall, de Freud e, principalmente, de Dirthy. Ele afirma que:

"a adolescência não significa para nós unicamente a fase da evolução que se verifica entre a meninice, em termos fisiológicos, e a maturidade na mesma acepção. "

Spranger, E. (47, p. 41-43). (1955) cit. por Muuss (1976).

Um conceito bastante interessante de Spranger é o referente ao desenvolvimento erótico-sexual. Estabelece rigorosa separação entre a fase erótica e a sexualidade. A sexualidade refere-se ao prazer sensual do corpo, resultando da excitação e desejos sexuais. A fase erótica refere-se à forma de amor, predominantemente psíquica e de natureza estética. É um amor puro, sem vinculação sexual. Os dois oponentes desenvolvem-se separadamente durante a adolescência, unindo-se no final da mesma, preparando o indivíduo maduro para o casamento.

2.3. Desenvolvimento Social do Adolescente

O período das relações sociais durante a adolescência está vinculado muito de perto a outros processos evolutivos que se produzem de maneira conjunta, geral e integrada. Vincula-se sobre tudo, estreitamente ao desenvolvimento da personalidade. Importantes elementos evolutivos da identidade pessoal possuem componentes de relação social, e as relações sociais, por sua vez, desempenham um papel na gênese dessa mesma identidade.

Para Lima (1969), o conceito de sociabilidade está inteiramente ligado ao conceito da natureza humana. E ainda para a maioria dos sociólogos, hoje, é admitida uma natureza humana, uma natureza originária, uma pessoa natural, como matéria-prima dotada de potencialidades e predisposições que vão-se atualizando, modificando, aperfeiçoando sob a influência do meio, de modo a formar a pessoa concreta, tal e qual existe na realidade. O homem, não é fatalmente, por sua essência, um ser social, mas um ser que se torna social a partir de características peculiares que lhe facultam a sociabilidade. Por isso, sob muitos aspectos o homem é um ser natural e sob outros, um produto ou uma criatura de sua cultura e de sua sociedade.

Nos primeiros anos de vida do indivíduo, aproximadamente até a entrada na escola, a família constitui, o grupo mais importante e quase único de referência. É o âmbito social onde ocorre sua principal interação com as outras pessoas: principalmente pais e irmãos. Na adolescência, os espaços onde são possíveis os intercâmbios ou interações sociais expandem-se de maneira extraordinária, enquanto que, por outro lado enfraquece-se muito a referência familiar.

As características mais marcantes do comportamento social do adolescente são:

Conformidade com o grupo – o grupo desempenha papel decisivo no comportamento do adolescente. O adolescente guia-se, orienta-se pelas vivências do grupo. É-lhe mais importante o que o grupo ensina do que aquilo que os pais e educadores lhes dizem. O grupo ao qual pertence influenciar-lhe-á a linguagem, as noções do que é justo, o que pensa, o que deve vestir e o que fará com as horas vagas. O jovem, por vezes, ao adotar os hábitos do grupo, usará roupas desconfortáveis, empregará linguagem incorreta, mesmo que tenha

aprendido em casa a falar com esmero e praticará travessuras que os membros do grupo aplaudem, embora sejam contrárias aos ensinamentos morais recebidos no lar. Jersild (1961).

Poucas coisas são mais aspiradas pelo adolescente do que ser aceito e aprovado por seu grupo e poucos infortúnios são mais pungentes do que ser rejeitado pelo mesmo. Dada importância que o adolescente atribui ao grupo, ele procura ser fiel. Se o grupo desaprova os ideais, valores, ele tenderá a desaprová-los também; se o grupo pernoita, ele tenderá a pernoitar; se o grupo blasfema e fala gíria, também seguirá esta conduta. Essa atitude de conformidade, neste período da vida, está pôr sobre quase todos as demais. Garisson & Hurlok (1961).

O poder do grupo sobre o adolescente é diretamente proporcional à coesão desse grupo. As pressões para uniformização são mais intensas num grupo por causa do valor atribuído ao grupo: os membros aceitam essas pressões porque os padrões são importantes para o grupo e porque desejam manter a sua aceitação pelo grupo. Por isso, compreende-se facilmente que os adolescentes que têm a rejeição, por causa das opiniões discordantes tenham maior tendência para o conformismo do que os que têm confiança em sua aceitação pelo grupo. O adolescente que se sentem aceitos pelo grupo, aparentemente se sentem mais livres para pensar por si mesmos e para desviar-se dos padrões do grupo, do que os inseguros quanto a sua aceitação.

Como resultado deste processo de socialização, o adolescente adquire uma cultura, ou uma norma de conduta, aprovada pelo grupo social mais amplo, ao qual pertence o grupinho mais reduzido (o grupinho de amigos íntimos etc.). O adolescente adquire do grupo o conceito de si mesmo, de estrutura social, de seu lugar nessa cultura, conjuntamente com papéis e situações apropriadas, formas de conduta, tanto aprovadas como desaprovadas e meios para alcançar o que deseja, mesmo que isso possa significar violação de leis e costumes da sociedade adulta. Hurlock (1961).

Resistência à autoridade do adulto – o adolescente procura desvincular-se da autoridade do adulto porque vê, nas suas normas de conduta, contradições com as normas de conduta do seu grupo. Esta desvinculação, contanto que não seja traumática, tem efeitos positivos, porque possibilita o desenvolvimento da autonomia e da adaptação social ao grupo de adolescentes. Geralmente, porém, o adolescente é radical nos seus instintos de resistir à autoridade do adulto. Quando se rebela, quase sempre vai muito longe, exigindo liberdade e

independência muito além do que a maioria dos pais e mestres estão dispostos a conceder. (Hurlock 195, pp. 129-131).

O grupo de companheiros - Segundo Cool, Marchesi e Palacios (1995), o adolescente, paralelamente à emancipação em relação à família, estabelece laços mais estreitos com o grupo de companheiros. Estes laços costumam ter um curso típico. Primeiro, é o grupo de um único sexo, freqüentemente com atitudes, ainda que superficiais, de hostilidade pelo sexo oposto. Mais tarde, começam a se relacionar e fundir com grupos de sexo diferentes, para formar um grupo misto, que constitui agora multidão indissolúvel e homogêneo, onde não existem relações ou situações privilegiadas de uns com outros, salvo talvez as do líder ou líderes do grupo. A fase final dos grupos adolescentes, a do início da desagregação, é quando nascem em seu seio e se consolidam relações amorosas de casal, que finalmente se desligarão do grupo, contribuindo para uma progressiva dissolução.

Para Fierro (1985), os rapazes desenvolvem a intimidade interpessoal mais depressa e mais tarde do que as moças, colocam menos ênfase nos componentes afetivos da amizade e maior destaque nos aspectos de ação. A intimidade com alguém de outro sexo cresce com mais precocidade nas meninas do que nos meninos. À medida que se intensificam as relações com os companheiros de outro sexo, reduz-se um pouco a relação com os do próprio sexo, tal como se manifesta em estar ou fazer coisas com amigos, ou ter intimidade e confiança neles.

Neste período de vida, os pais influenciam no adolescente, nas suas decisões ou gênero de vida. Nem sempre a influência de amigos e colegas, que na adolescência se torna acentuada, é sempre mais intensa do que a dos pais. Estes continuam tendo uma notável influência, até mesmo decisiva nas opções e valores adaptados pelos filhos. Geralmente, no que diz respeito a valores e finalidades primordiais da vida, ambas as influências tendem a se fortalecer e complementar reciprocamente, pelo menos quando os companheiros procedem da mesma classe e grupo social da própria família. As contradições entre os valores do grupo e os da família costumam afetar aspectos superficiais da forma de sentir, preferências e gostos, o estilo geral de vida, mas não tanto as opções e valores decisivos. Para Fierro (1985), o adolescente observa mais o critério dos pais do que o dos companheiros, em matéria que se referem a seu futuro, mas segue mais o dos companheiros em opções sobre o presente, na realização de seus desejos e necessidades atuais.

Ainda, a respeito do desenvolvimento da sociabilidade, a adolescência pode ser considerada em três etapas:

Adolescência Menor - aproximadamente, no sexo feminino, ocorre aos 12/ 13 anos e no sexo masculino aos 12/14 anos.

O adolescente menor experimenta uma situação vivencial contraditória: de um lado, sente um desejo incontido de convivência, e do outro, aos poucos, vai se retraindo e isolando, de modo a dissolver muitas amizades de infância.

O adolescente tem consciência de estar em dois mundos: o infantil e o adulto. Não quer mais pertencer ao primeiro e não se sente em condições de integrar-se no segundo. Por isso reage agressivamente contra ambos, em especial contra o segundo. O adolescente encontra a solução do problema, integrando-se no grupo de colegas.

Dentro do grupo e por força do mesmo, o adolescente elabora penosamente sua autonomia intelectual moral, afetiva e social; busca e encontra apoio para superação da crise que atravessa: busca e encontra uma situação adequada para sua socialização. Vale notar, porém, que enquanto o adolescente se socializa dentro do grupo, torna-se anti-social em relação ao mundo dos adultos.

Adolescência Média - ocorre, aproximadamente, aos 13/16 anos.

É a fase da introversão, de auto-reflexo. Isto reflete-se profundamente nas atividades sociais. O descobrimento do mundo interior supõe um isolamento do mundo exterior. Enquanto o adolescente se afasta do amplo grupo de colegas, sente necessidade de uma ou algumas pessoas com as quais deseja estabelecer amizades íntimas. É o surgimento do chamado grupo de amigos íntimos.

Adolescência Maior - ocorre, aproximadamente, aos 15/19 anos.

É uma fase em que predomina a extroversão, a que facilita a integração social, a camaradagem, a amizade, a inter-relação pessoal, o amor. É, portanto, uma fase eminentemente social, que pouco difere do adulto. É aqui que, principalmente, tem lugar os grupos de amigos acima referidos, excetuando o grupo de amigos íntimos que é mais próprio da adolescência média, o que vem a ser, nessa fase, de certa forma, substituído pelo namoro. O adolescente maior, conseqüentemente, torna-se apto a participar de todos os grupos formais e informais que a sociedade apresenta. Renplein (1966).

2.4. Aspectos Psicossociais

A Família como primeiro grupo social de uma criança e posteriormente a escola primária provêm o sujeito de uma porção de garantias para suas necessidades e sua dependência, sem exigir-lhe outra coisa que o cumprimento de seu desenvolvimento evolutivo.

Com o advento da adolescência, a situação se modifica. A família, as instituições educativas e outras instituições sociais não provêm já essas garantias, nem protegem a dependência do jovem, como faziam antes com a criança. Pelo contrário, começam a exigir-lhe que construa determinadas estruturas e efetue determinadas aprendizagens que apontem praticamente, em sua totalidade, ao compromisso de aprender a ser adulto, já que ele é preparado para tal e exige-se que logre isto. (Rolla, 1997)

Várias atitudes de descarga de estados tensionais afetivos e muitos com que a criança controlava sua ansiedade são considerados, se não pouco aceitáveis para um adolescente, pelo menos rechaçáveis. O que deveria ser considerado como um dos elementos centrais das necessidades de um jovem, qual seja a aprendizagem da demora da ação e do alcance do controle de seu equilíbrio afetivo, é enfrentado freqüentemente com a insistência da pressão para que o adolescente capte quais são os elementos que os adultos consideram como índices da marcha da aprendizagem para o estado adulto. Apesar de parecer redundante, diria que os adultos se empenham para que o adolescente aprenda a ser adulto e não toleram que um adolescente aprenda a ser adolescente.

Do ponto de vista psicossocial, isto constitui um dos fatores que mais há de incidir sobre as construções de idealizações que a criança, o latente e o púbere têm configurado. Entre os elementos que constituem o conjunto da aprendizagem para a idade adulta, os mais importante tratam de que o adolescente constitua como um importante introjeto a urgência de chegar a ser adulto. Vai implícita nesta estimulação para a ação impulsiva: há que fazer coisas, não há que perder tempo. Mas, por outro lado, os adultos consideram que

aprendizagem de ser adulto tem que ser uma espécie de aprendizagem só teórica de postulados, dogmas e axiomas. Rolla, (1997)

Podemos tomar o fato de que um jovem aos dezoito anos adquire direitos civis e, portanto, em muitos países, tem a possibilidade de eleger seus governantes, e inclusive o presidente. Depois dos dezesseis anos, na quase totalidade dos países, o jovem é responsável perante a lei por atos considerados anti-sociais, mas não tem acesso à maior parte dos espetáculos para adultos, nem direito a afastar-se, por sua conta, das fronteiras de seu país, nem de vincular-se legalmente em casal. Portanto, ensinam-se numerosas coisas que simplesmente são proibidas ou proscritas e inúmeras responsabilidades que podem ser exercidas unidirecionalmente, tal como o caso de eleição cívica de governantes.

O problema se complica quando, aos vinte e um anos, este jovem, que foi preparado teoricamente para assumir suas responsabilidades de adulto, é declarado bruscamente adulto, maior de idade, tudo isto de acordo com legislação concebidas e estruturadas por indivíduos que, talvez, por haver reprimido as vivências e experiências de sua própria etapa adolescente, consultaram sobretudo psiquiatras clínicos para configuração das regulamentações.

Após esta declaração de independência, o jovem se encontra na posse de liberdade e ação e carrega sobre si uma gama dificilmente tolerável de responsabilidade. Está capacitado para o livre comando de seu destino e espera-se dele que opere de acordo com a sociedade conformada pelos adultos, que organiza sua vida. Entre os fatores desta organização inclui-se o problema da exogamia.

O adolescente percebe que, enquanto os adultos pretendem ensiná-lo, dar-lhe instruções para transformá-lo em um bom adulto, existe também um conteúdo latente do dito ensino, um enigma, transportando através de múltiplas mensagens contraditórias, de que, quando chegue o momento das mudanças geracionais, a geração anterior opor-se-á ao avanço da geração seguinte. Isto está representado no encontro de Laio com Édipo, em que ambos queriam assumir o passo livre pelo caminho em que transitaram. Laio tinha pleno direito para tal, porquanto era rei, isto é, era o de maior idade, o velho. Édipo também tinha pleno direito, porquanto era príncipe, isto é, era o jovem. Ambos eram, traduzindo o poeta, seres humanos de suas gerações, mas com iguais direitos para transcorrer pelo caminho da vida. É então, quando o encontro de gerações, o mito e o engano não são já operativos e o velho, que o rei, que não se comunicou face a face com seu príncipe, com seu filho, com o jovem, explicou-lhe o devenir da vida e permitindo-lhe o ensaio e o erro, simplesmente se sente ofendido pela

ameaça de ser deslocado e provoca a luta. O mito nos deixou outra lição: a geração nova sempre triunfa, não porque seja mais jovem e tenha maior força física, mas porque a geração mais velhas não tem razão para opor-se ao avanço da geração jovem. Como diríamos psicanaliticamente, o que debilita o velho é seu sentimento de culpa. Impôs ao seu filho realizar a aprendizagem de ser adulto, isto é, chegar ao auto-bastar-se socialmente e não psicoticamente, mas logo sucumbiu ante o espetáculo de sua própria velhice, ante o medo de seu deslocamento e se opôs ao progresso gerado na luta. Diz-se que o adolescente é naturalmente rebelde. (Se não o fosse, o índice de mortalidade da adolescência seria muito maior que o índice de mortalidade infantil). Talvez a teoria psicanalítica, em seu ponto de vista sobre o hereditário, do objeto interno herdado, busque uma saída, mais para justificar do que para interpretar e criar a profilaxia. O ponto de vista do objeto herdado pode muito bem corresponder a um argumento salvacionista se dissermos que a geração velha não soube educar emocionalmente o jovem, fomentar sua capacidade de pensar e, por conseguinte, a demora da ação e o comando do afetivo, devido a que tampouco esta geração velha recebeu tal instrução na época em que foi geração nova. O objeto interno herdado seria então a tradição, o folclore e o mito. (Rolla, 1997)

O drama de Édipo nos mostra como a tradição e o folclore se contrapõem e fazem aparentemente desnecessária a educação emocional dos jovens e, por conseguinte, a compreensão cabal, ideativa e afetiva dos fenômenos fundamentais do período da idade adulta. Édipo teve que aprontar duas vezes tal fenômeno, na primeira como vítima evidente e falácia e das ações espertas dos adultos submetidos a um mito. Na Segunda exogâmias, como vítima da superstição, a qual é um modelo expressivo da interavaliação do mito e do folclore e, na relação adulto-adolescente, um bastardo permutante de um recheio numa educação defeituosa.

Em resumo, do ponto de vista psicossocial, as coisas dão-se de tal modo para que as promessas e as exigências dos adultos, a inteligência e a capacidade de compreensão do adolescente, o mito dos predicados que não correspondem à realidade objetiva das coisas produzem no jovem um déficit na aprendizagem do comando afetivo. Sua parte pessoal em um adolescente é este déficit. Mas ele não é fundamentalmente responsável por isto, por quanto o fato corresponde a posições particulares das crises vitais da vida. A compreensão intelectual e o alcance de um nível de integração ideativa põem o adolescente em permanente perigo em relação com a emergência de seus fenômenos de desidealização: ainda mais se isto

se produz brusca e amplamente com respeito à conceituação que havia formado de seus maiores e do que seja a idade adulta durante todo o período pré-genital, isto é, até a puberdade. Esta desidealização, vista como aponto, é suficiente para poder levar bruscamente a uma desorganização num sistema melancólico que pode ter a pior saída no suicídio, ou a menos má mas atividades anti-sociais, sendo a mais habitual, a atitude rebelde do adolescente. O orgulho e a honestidade de um jovem é no meu entender, um sistema defensivo do tipo de formação reativa face à ameaça deste aspecto da desidealização que estou mostrando. Dada a capacitação da coordenação motora e sua pujante genitalização da sexualidade, um jovem tem possibilidades naturais para organizar-se em sistemas psicopáticos de conduta. A formação reativa seria sua melhor defesa, buscando-o em alguns casos a excessos de autoconsciência e autocontrole, sem dúvida como uma realimentação entrópica, em relação ao perigo melancólico ante a desidealização. Mas, por outro lado, também nesta capacitação motora e nesta genitalização de sua sexualidade tem as possibilidades de uma saída fácil desta entropia positiva, ou seja, em outros termos, para desfazer sua organização psicopática e renovar seu processo de aprendizagem. (Edgardo, 1997).

3 TAREFAS DE DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA

Podemos entender o ciclo de vida do indivíduo na perspectiva da psicologia do desenvolvimento em três grandes etapas: a infância, a adolescência e a vida adulta.

Importa aprofundar o conceito de tarefas de desenvolvimento, no âmbito dos objetivos deste trabalho e mais concretamente as que fazem parte da adolescência, bem como o papel do grupo na sua resolução. O conceito de tarefa é importante porque enfatiza a necessidade de adaptação por parte do sujeito de lidar com sucesso nas possíveis mudanças. Podemos, então, definir a adolescência como um período de tarefas de desenvolvimento com as quais o adolescente tem de lidar. Só a resolução adequada dessas tarefas de desenvolvimento conduz à maturidade e à construção de uma identidade como indivíduo adulto. (Havighurst, 1951; Coleman, 1980; Silbereisen, Eyperth & Rudinger, 1986; Palmonari, 1990) (cit. por Gouveia 1995).

Havighurst (1951) foi quem pela primeira vez abordou a noção de tarefas de desenvolvimento. Este conceito é assim entendido como uma tarefa que se apresenta num determinado período da vida do indivíduo, cujo sucesso na resolução dessa tarefa leva a que o indivíduo se sinta em harmonia e satisfeito, o que conduz a sua adaptação. A resolução de uma tarefa, prepara o indivíduo para outra tarefa seguinte, possibilitando o sucesso nas tarefas sucessivas. Se, por qualquer razão o indivíduo não consegue a sua resolução, esse fato pode pôr em causa a evolução da personalidade e comprometer o seu desenvolvimento.

Algumas dessas tarefas têm uma base biológica e, conseqüentemente, um tempo bem definido para sua resolução. Também a impossibilidade de resolução deste tipo de tarefa implicará e comprometerá o próprio desenvolvimento do indivíduo. Havighurst (1951) (cit. por Kirchler & Gouveia 1998) sugeriu que as tarefas de desenvolvimento decorram de diferentes fontes, nomeadamente da maturidade física, das pressões culturais ou expectativas sociais e das aspirações e valores individuais. Isto significa que as tarefas de desenvolvimento diferem de cultura para cultura e que podem variar, por exemplo, de um status social para outro. Mais ainda, as tarefas de desenvolvimento estão relacionadas com a

idade do indivíduo e podem variar com o decorrer do tempo. Havighurst apresenta uma lista das mais importantes tarefas de desenvolvimento com as quais os adolescentes são confrontados entre os 12 e 18 anos.

As tarefas a serem ultrapassadas são as seguintes:

- a) aceitar o seu corpo e adquirir um papel sexual masculino ou feminino.
- b) desenvolver relações apropriadas com os companheiros da mesma idade e de ambos os sexos.
- c) tornar-se emocionalmente independente dos pais e de outros adultos.
- d) conseguir a independência econômica.
- e) escolher e preparar-se para uma carreira e integração no mundo do trabalho.
- f) desenvolver as capacidades cognitivas necessárias para as competências sociais.
- g) compreender e adquirir comportamentos socialmente responsáveis.
- h) preparar-se para o casamento e construir uma nova família.
- i) adquirir valores e um sistema ético de crenças que formem a base do seu comportamento e se tornem na ideologia do sujeito.

Apesar de Havighurst ter descrito estas tarefas na década de 40, segundo Dreher & Dreher (1985), estas parecem ser igualmente válidas para os adolescente nos dias de hoje.

Palmonari (1990) (cit. por Simões, 1997), baseado em Havighurst, propõe uma classificação de tarefas que apresenta maiores vantagens do ponto de vista da operacionalização, de modo a permitir analisar os diversos e múltiplos problemas que cada adolescente deve enfrentar e resolver para construir a sua identidade e a sua própria autonomia. A proposta é orientada para os seguintes aspectos:

- a) Tarefas de desenvolvimento em relação à experiência da puberdade;
- b) Tarefas de desenvolvimento em relação à aquisição do pensamento formal;
- c) Tarefas de desenvolvimento em relação às exigências de autonomia e de inserção social.

3.1 Tarefas de desenvolvimento em relação à experiência da puberdade

Na fase da puberdade, o adolescente está vivenciando experiências e transformações significativas sob o ponto de vista físico e sexual; segundo Palmenori (1990) o adolescente deve enfrentar essas transformações:

- a) problemas ligados à aceitação do corpo, que se modificou rapidamente e de um modo inesperado;
- b) problemas em relação a como os outros a tratam: família, pares e outros adultos significativos após a mudança do seu aspecto físico;
- c) problemas ligados às pulsões libidinosas que desencadeiam estímulos instintivos, envolvimento emocional, interesses sexuais completamente novos e, muitas vezes, incompatíveis com as normas sociais que até aquele momento eram aceitos.

Segundo Palácios (1995), os caracteres sexuais primários na infância são fundamentalmente iguais, nas meninas e nos meninos, porém no processo de mudanças que ocorrem na puberdade diferenciam-se enormemente o masculino do feminino, tanto no que se refere aos caracteres sexuais primários (pênis, vagina) quanto aos relacionados com os caracteres sexuais secundários (pêlos faciais, a mudança da voz e o alargamento dos ombros nos meninos e o crescimento das mamas e o alargamento dos quadris nas meninas).

Nos meninos, a primeira manifestação das mudanças é o começo do crescimento dos testículos, seguido por um discreto aparecimento de pêlos púbicos não pigmentados, o crescimento do pênis e uma primeira mudança de voz. Mais tarde produzem-se espermatozoides e podem ocorrer as primeiras emissões de sêmen, sejam induzidas (masturbação), sejam espontâneas (poluições noturnas). A seguir os pêlos púbicos pigmentam-se e seu crescimento atinge a velocidade máxima. O processo prossegue com o crescimento do pênis e dos testículos. Logo depois, crescem os pêlos das axilas e, um pouco depois a voz se modifica mais acentuadamente, crescendo a barba. A partir daí o crescimento se desencadeia. Nas meninas, os primeiros sinais são o arredondamento dos quadris e o primeiro crescimento das mamas, junto ao surgimento de pêlos púbicos, a seguir, ocorre a menarca.

Quanto as idades nas quais ocorrem essas mudanças. Em média os meninos iniciam aos 12-13 anos e terminam pelos 16-18 anos. Nas meninas começam, em média pelos 10-11 anos e terminam pelos 14-16 anos. Palácios (1995). Portanto normalmente as meninas estão adiantadas. As idades indicadas são as médias, mas elas variam de indivíduo para indivíduo. Assim, independentemente da idade em que são postas em marcha ou concluídas as mudanças, o processo de crescimento físico que ocorre na puberdade apresenta o mesmo perfil, nos diferentes indivíduos.

São várias as causas pelas quais a maturação ocorre mais cedo ou mais tarde. Parece que estão implicados aspectos genéticos e aspectos ambientais. É evidente que a alimentação desempenha um papel importante. Por exemplo, entre as meninas urbanas e as rurais, podendo estas apresentarem a menarrea um pouco mais tarde do que aquelas, o que indica a contribuição de fatores, como o da alimentação e, provavelmente, alguns outros, como a história da saúde, os hábitos de vida, etc.

Segundo Gouveia (1995), existem diferenças relevantes entre rapazes e as moças face às tarefas que os adolescentes devem enfrentar, mais concretamente acontecimentos da puberdade, os quais se vivenciados precoce ou tardiamente produzem diferentes dificuldades nos adolescentes que, por sua vez, os vivenciarão diversamente.

Importa ainda considerar que uma série de estudos longitudinais realizados por Stallin e Mugnusson (1987) que relacionam a maturação biológica e o desenvolvimento social, dão conta de que as expectativas e os pedidos dos pares e adultos face aos adolescentes se encontram ligados com a escolha de valores e comportamentos. Estes requisitos estão relacionados com o nível de maturidade dos sujeitos, isto é, as moças que tiveram uma maturação biológica precoce (menarrea 11 anos ou antes) apresentam comportamentos provocatórios e transgressivos (ignoram as proibições dos pais), quando comparadas com moças com um desenvolvimento biológico considerado normal (menarrea 12-13 anos).

Para Palácios (1995), no caso dos meninos que amadurecem mais tarde do que a média podem se sentir mais inseguros, mais inadequados. Para outros surgem efeitos nas áreas da socialização, que podem ser de alguma importância: Talvez o adolescente que tiver amadurecido precocemente se veja pressionado a comportar-se de acordo com critérios mais relacionados com a sua maturidade física do que com a sua maturidade psicológica o que pode significar, para o adolescente, tensão e sentimentos de incompetência. No caso do menino que amadurece lentamente, pode ocorrer o contrário: espera-se dele um comportamento mais

infantil do que aquele que é realmente capaz de produzir, de acordo com a sua maturidade psicológica, o que pode provocar tensões com os adultos.

Segundo Palácios (1995), no caso das meninas, a maturação precoce não parece ser tão bem-vinda por aquela que a padece, que inclusive pode tentar ocultar seus sinais externos mais visíveis, tendo medo de chamar demais a atenção, a crescer demais ou engordar além da conta. Em consequência de seu aspecto físico, as meninas que amadurecem precocemente podem ser pressionadas pelos meninos maiores a estabelecer um tipo de relações para o qual ainda não estão preparadas. A menina que amadurece tardiamente talvez tenha, neste sentido, menos problemas, pois dada a diferença de idade em que ocorre a maturação das meninas e dos meninos, a favor das primeiras, a menina que amadurece mais tarde fá-lo na mesma média de idade dos meninos.

As diferenças às quais acabamos de nos referir, entre os meninos e as meninas que amadurecem precoce e tardiamente baseiam-se em dados de investigação. Não obstante, devem-se acrescentar duas preocupações fundamentais. A primeira delas refere-se ao fato de que a investigação neste terreno é escassa e apresenta problemas metodológicos (por exemplo, chegar a um acordo a respeito do momento em que se considera que um menino está no ápice das modificações da puberdade), e, além disso, há freqüentes desacordos entre diferentes investigadores. A segunda se refere ao fato de que ainda que existam diferenças associadas a precocidade ou à demora da maturação, e ainda que o momento da maturação seja de grande importância para o adolescente que está envolvido nela, é discutível que os efeitos dessas diferenças sejam importantes a longo prazo. A formar como os adolescentes vivem sua adolescência e realizam a transição para a vida adulta parece ser afetados por um conjunto de fatores, entre os quais se destacam a história evolutiva anterior à adolescência, as relações com os adultos e os iguais significativos, o êxito ou fracasso acadêmico. O momento da maturação tem entre esses fatores, mas provavelmente, não é o mais importante.

Concluimos que o importante não é tanto o momento no qual se produz a maturação, como a constelação de variáveis na qual o momento da maturação se insere. Não é o mesmo uma maturação física precoce em um menino ou em uma menina com um desenvolvimento cognitivo e social ainda infantil, do que um menino ou menina com um desenvolvimento mais adiantado nesses aspectos; não é o mesmo enfrentar as incertezas das mudanças físicas com um sentimento básico de confiança em si mesmo e em um entorno social significativo,

do que com sentimentos negativos a respeito de si mesmo ou dos pais, irmãos e o grupo de pares.

3.2 Tarefas de desenvolvimento em relação à aquisição do pensamento formal.

Para Piaget (1994), aproximadamente aos 11 ou 12 anos, o pensamento formal torna-se possível, isto é, as operações lógicas começam a ser transportadas do plano da manipulação concreta para o das idéias, expressas em linguagem qualquer, mas sem o apoio da percepção, da experiência, nem mesmo da crença. O pensamento formal é, portanto, “hipotético-dedutivo”, isto é, capaz de deduzir as conclusões a partir de puras hipóteses e não somente através de uma observação real. Suas conclusões são válidas, mesmo independente da realidade de fato, sendo por isto que esta forma de pensamento envolve uma dificuldade e um trabalho mental muito maiores que o pensamento concreto.

Nos estudos de Piaget & Inhelder (1966), a evolução do pensamento faz com que o adolescente se distancie dos dados concretos para se centrar em interesses orientados para o que não está presente, mais particularmente para o futuro. Esta possibilidade torna-se uma exigência para o adolescente obrigando-o a confrontar-se com diversas tarefas do desenvolvimento. Numa perspectiva psicossocial e de acordo com Palmonari (1979), interessará então analisar as tarefas de desenvolvimento ligadas à perspectiva temporal.

O conceito de perspectiva temporal tem vindo afirmar-se como um conceito chave em diversos estudos, nomeadamente em investigações sobre a personalidade e a motivação e já Lewin (1951) tinha introduzido este conceito na sua teoria de campo, realçando a relevância em estudar os conteúdos cognitivos sobre o futuro, devido a importância dos processos antecipatórios nos comportamentos.

Segundo Garcia-Raza (1972), o principal conceito da Teoria de Campo de Lewin é o espaço vital que ele define como a totalidade dos fatores que determinam o comportamento do indivíduo num certo momento. O que ele concebeu como Campo Psicológico foi o espaço de vida considerado dinamicamente, onde se levam em conta não somente o indivíduo e o meio, mas também a totalidade dos fatores coexistentes e mutuamente interdependentes.

Ainda para Garcia-Raza (1972), o campo não deve ser compreendido como uma realidade física, mas sim fenomênica. Não são apenas os fatores físicos que produzem efeitos sobre o comportamento. O campo deve ser representado tal como ele existe para o indivíduo em questão, num determinado momento e não como ele é em si. Para a constituição desse campo, as amizades, os objetivos conscientes e inconscientes, os sonhos e os medos são tão essenciais como qualquer ambiente físico.

Segundo Lewin (1973), o comportamento deve ser visto na sua totalidade. Conseqüentemente, todos os momentos da vida do indivíduo se dão no interior de grupos. A característica essencial definidora do grupo é a interdependência dos seus membros. Isto significa que o grupo, para Lewin, não é a soma das características de seus membros, mas algo novo, resultante dos processos que ali ocorrem.

Transportando a noção de campo psicológico para a Psicologia Social, Lewin criou o conceito de campo social, formado pelo grupo no seu ambiente

Para Palmonari (1990), inicialmente, devido ao crescimento da natureza psicológica, o adolescente terá de saber ir além do presente e dos dados factuais. Tem assim de imaginar e fazer projetos com base num ideal ou nas suas expectativas.

O pensar logicamente implica em obediência a normas e regras comuns e não é sem razão que Piaget chama a lógica de uma moral do pensamento, imposta e sancionada pelos demais (Piaget, 1964).

Segundo Piaget (1964) a coordenação das operações formais supõe a vida social, pois sem o intercâmbio do pensamento e da cooperação com os demais, o indivíduo não chegaria a agrupar as suas operações num todo coerente. A afirmação de Piaget de que cooperar é coordenar operações, traduz bem o relacionamento destes dois aspectos.

O fato do adolescente se apresentar como um “construtor” de teorias, bem como de sistemas visando a formulação da sociedade, é indício de seu pensamento formal. Face a este panorama, surge, freqüentemente, uma pergunta que parece não ter sido ainda respondida: seria o desenvolvimento social que tornaria a criança capaz de operar racionalmente ou, ao contrário, seriam as aquisições lógicas que lhe possibilitariam compreender e cooperar com os demais? Há uma tentativa de esclarecer este problema. Piaget, revela que “basta determinar, sobre uma dada escala, a forma precisa das trocas entre os indivíduos, para perceber que estas interações são elas mesmas, constituídas por ações e que a cooperação consiste, ela mesma, num sistema de operações, de tal forma que as atividades do sujeito exercendo-se sobre os

objetos quando agem uns sobre os outros, se reduzem na realidade a um só e mesmo sistema de conjunto, no qual o aspecto social e o aspecto lógico são inseparáveis na forma e no conteúdo.” (Piaget, 1965).

Piaget (1973) define o agrupamento como a forma de equilíbrio comum das ações individuais e das interações inter-individuais, porque não existem dois modos de equilibrar as ações e porque a ação sobre o outro é inseparável da ação sobre os objetos.

Para Piaget (1965), as trocas sociais ou de proposições comportam uma lógica que coincide com a lógica pessoal, particular, de agrupar as operações formais. Numa relação com base na igualdade e reciprocidade dos interlocutores, o equilíbrio pode ser atingido quando esses indivíduos apresentarem:

- a) uma linguagem comum, noções definidas e proposições que relacionam essas noções.
- b) censura as proposições aceitas como válidas anteriormente.
- c) a conservação das proposições aceitas como válidas anteriormente quando não prejudicam o retorno e o questionar dessa validade.

Nas relações de submissão e coação pela autoridade, o equilíbrio nunca será verdadeiro. O intercâmbio social implica, na perspectiva de Piaget, uma lógica e um agrupamento operatório, tanto ao nível de cada interlocutor, quanto ao nível geral comum e ambos constituem duas faces da mesma moeda.

Concluimos que Piaget destaca a relevância atribuída aos fatores afetivos no desenvolvimento intelectual e recordemos, por fim, o que a este propósito disse: “não há ação puramente intelectual, assim como também não há atitudes que sejam puramente afetivas (Piaget, 1967).

3.3 Tarefas de desenvolvimento em relação à exigências de Autonomia e de Inserção Social

Um dos aspectos com que o adolescente tem de se confrontar é o afastamento progressivo da família e a participação crescente no grupo de pares. Isto pode acontecer sem graves conflitos com a família. Certamente que isso poderá trazer conflitos a nível

emocional. No entanto, não significa que os conflitos emocionais que referimos tenham uma conotação negativa. De fato não podemos afirmar que o movimento de independência parental, por parte dos adolescentes, implique na adaptação de valores opostos a família. Keniston (1972) (cit. por Gouveia, 1995), como veremos mais adiante, demonstrou, com seu trabalho, que não é sustentável o pressuposto universal da necessária ruptura geracional no quadro familiar.

Pelo contrário, parece que, atualmente, entre as tarefas com as quais os adolescentes se confrontam, uma delas é a redefinição autônoma dos seus próprios sistemas de valores e objetivo, criticando os modelos existentes mais evidentes, entre os quais provavelmente os familiares. Contudo, esse fato não significa uma ruptura com os valores familiares.

Um estudo realizado por Sedas Nunes et al. (1989) com jovens portugueses, indica um distanciamento afetivo face aos pais e que manifestam o desejo de deixar de viver com eles, sem que isto signifique ruptura conflitante com a família, podendo antes ser entendida como parte integrante deste processo. Este desejo começa a evidenciar-se entre os 15 e os 17 anos, mas tomam uma forma clara a partir dos 18/20 anos.

O processo de emancipação pressupõe a criação de outras redes de relações afetivas orientadas, quer para os amigos, quer para novas famílias. E por outro lado, de acordo com Vala, (1986) a alteração da posição do jovem no sistema de relações familiares corresponde a uma alteração na sua rede de relações sociais, ou seja, paralelamente ao processo de autonomia dos progenitores o adolescente investe no grupo de pares.

Para Palmonari (1990), (cit. por Gouveia, 1995), a tarefa “diferenciar-se da família” conduz à exigência de não se sentir “muito diferente”, colocando-se deste modo a tarefa de ter os pares com os quais se sentem um “igual” de modo a construir com eles o terreno social no qual se apoia para a evolução da autonomia adulta.

Finalmente, o encontrar-se com os amigos e fazer parte de um grupo, obriga a uma inevitável tarefa: saber encontrar-se com eles, negociar o espaço de iniciativa e as suas responsabilidades, renunciando em parte ao seu narcisismo, para encontrar suporte e ajuda (Palmonari, 1990). Enquanto para a maioria dos jovens este fato passa por uma aceitação do encontro sem dramas, para outros, pode revelar-se uma fase difícil e angustiante, porque significa abandonar a segurança infantil para passar a assumir responsabilidades para as quais muitas vezes não estão preparados. Os pais desempenham um papel importante em relação aos filhos, estimulando-os à independência ou à eterna dependência familiar.

4 O GRUPO DE PARES

O grupo de pares, para o adolescente, desempenha um papel importante no desenvolvimento como pessoa. Segundo Blos, (1997) chamamos grupo de pares (grupo de iguais), os adolescentes cujo crescimento fora da família, volta-se para vida em grupo, onde os quais amadurecem sexualmente, interagem socialmente, encontram-se e identificam-se com o grupo.

Adolescência é, por excelência, o estágio da vida em que relações exclusivas do grupo de iguais assumem, visível e dramaticamente, uma preocupação e submissão que deixam todos os assuntos de lado, com autenticidade e convicção. (Blos, 1997).

A estrutura do grupo dos adolescentes é diferenciada com regras e normas definidas que regulam as relações interpessoais e, simultaneamente, permitem a sua sobrevivência e existência. Os indivíduos participam ativamente, na criação e estruturação do seu próprio grupo. (Gouveia, 1995).

Paralelamente à emancipação em relação a família, o adolescente estabelece laços mais estreitos com o grupo de companheiros. Estes laços costumam ter um curso típico. Primeiro o grupo é formado por um único sexo, que ainda demonstram comportamentos superficiais de hostilidade pelo sexo oposto. Mais tarde, começam a se relacionar e interagir com grupos de sexos diferentes, para formar um grupo misto, homogêneo e indissolúvel, onde não existem relações ou situações privilegiadas de uns com outros. A fase final dos grupos adolescentes, a do início da desagregação, é quando nascem em seu seio e se consolidam relações amorosas de casal, finalmente se desligarão do grupo, contribuindo para sua progressiva dissolução.

Trabalhos realizados por estudiosos da evolução da relação entre os pares, constataam que nos primeiros anos da adolescência são privilegiadas as relações duais e constitui-se o grupo, majoritariamente, por membros do mesmo sexo. Uma característica da primeira adolescência é exatamente a frequência paralela em grupos diversificados. (Palmonari, 1989 cit. por Gouveia, 1995).

Ser membro de uma comunidade, na adolescência, implica antes de tudo tornar-se membro da "comunidade de pares". Isto é, nesta comunidade de pares que o adolescente aprende a cooperar e a competir no trabalho e no jogo, com aqueles que têm objetivos, motivações e desejos semelhantes aos seus. Simões (1997).

Para Hartup (1970) (cit. por Simões 1997), a comunidade de pares tem um papel determinante no próprio fundamento e organização da sociedade.

Sabe-se hoje que, apesar da diversas diferenças que encontramos de cultura para cultura, nenhuma no entanto, educava os seus adolescentes só através da interação com os adultos. Consequentemente, o desenvolvimento psicossocial deverá ser visto como o resultado da interação do adolescente com as diferentes redes sociais em que está inserido, sejam elas a escola, a família, clubes, atividades formais de tempos livres e outras. É evidente a importância do fenómeno grupal no decorrer do desenvolvimento evolutivo. Esta procura de uma nova identidade vai ter um papel muito importante nos chamados grupos de pertença e nomeadamente no grupo da família.

Através do vínculo ao grupo o adolescente pode encontrar tudo o que deseja como consequência das profundas transformações psicofísicas vivenciadas.

O adolescente poderá sentir no grupo uma desejada segurança: o reconhecimento social num marco afetivo, um meio de ação e uma nova dimensão do seu mundo real, fora do domínio dos adultos, Simões (1997).

O espaço vivencial em que o grupo se encontra servirá para o adolescente desenvolver as novas atribuições e novos papéis que irá desempenhar, sabendo que o ser humano é constantemente marcado por um sentido de inserção, de pertença a um grupo social e a uma determinada cultura.

4.1 Definição de Grupo

Citamos algumas definições de grupo:

Gurvitch (1952) (cit. por Muños, 1982) considera o grupo amplamente, como sendo unidade coletiva que encara uma obra comum, expressa por atitudes e comportamentos comuns.

Cartwright (1952) (cit. por Muños, 1982) define o grupo como um conjunto de indivíduos cujos relacionamentos mútuos os fazem interdependentes nalgum grau significativo. Assim definido, o termo grupo se refere a uma classe de entidades sociais que tem em comum a propriedade da interdependência entre seus membros constituídos.

Homans (1950) (cit. por Muños, 1982) definem como um grupo de pessoas que se comunicam entre si, durante certo tempo, e que são o suficiente poucas para que cada uma delas possa se comunicar com as demais, não de forma indireta, mas cara a cara.

Shaw (1976) (cit. por Muños, 1982) considera o grupo com duas ou mais pessoas que interagem umas com as outras de forma tal que "cada pessoa influencia e é influenciada por cada uma das pessoas."

Proshanky e Sedenberg (1965) (cit. por Muños, 1982) dizem que muitos psicólogos usam o termo grupo para referir-se a dois ou mais indivíduos que podem ser caracterizados coletivamente como: a) compartilham um conjunto de normas, valores e crenças comuns; b) há relações definidas implícitas ou explícitas de tal maneira que a conduta de cada um tem influência na conduta das outras.

Partindo das definições de grupo acima, surgiram uma série de classificações, tais como: grupos formais e informais, grupos restritos e extensos, grupos primários e secundários, pequenos grupos

Os **grupos formais** caracterizam-se por uma organização social com propósito específicos e com características estruturais específicas. Os **grupos informais** surgem espontaneamente, com a finalidade de satisfazer uma necessidade comum e podem adquirir características de organização formal (Proshansky e Siedenberg, 1965). (cit. por Salazar, 1982). Ou seja grupos organizados e grupos não organizados. A diferença entre um grupo organizado e um não organizado está na proporção de posições organizadas para o total de número de membros. Num grupo altamente organizado, quase todos os membros ocupam uma posição, uma função específica. Já no grupo não organizado existem poucas funções específicas, fazendo com que os seus membros desempenhem funções independente um do outro.

Maisonneuve (1960) (cit. por Salazar, 1982) diferencia entre **grupos restritos**, tais como a família, seitas, etc. e **grupos extensos** como partidos políticos, grupos culturais e profissionais liberais.

Pode-se falar também em **grupos primários** e **grupos secundários**. É denominado primário porque constitui a base e o fundamento do caráter social do homem. No grupo primário, o contato entre os membros é direto, o qual os diferencia de grupos maiores.

Por outro lado os grupos secundários possuem características opostas aos primários, mas de certo modo complementares. Olmsted (1972) (cit. por Salazar 1982) conclui que no grupo secundário as relações entre os membros são “frias”, impessoais, racionais, contratuais e formais. Os grupos secundários geralmente são mais numerosos e os contatos entre seus membros são indiretos.

Finalmente, fala-se de **pequenos grupos**. Olmsted (1972) os define como grupo de contato direto, espontâneo em sua conduta, impessoal e orientados para fins mútuos e comuns. O grupo com dez membros pode ser considerado como grupo pequeno.

Podemos então dizer que existem diferentes dimensões para classificar um grupo pequeno: o tamanho do mesmo e o grau de intimidade que existe no grupo. Os grupos primários são considerados pequenos.

Segundo Hurlock (1961), a maioria dos adolescentes participam de quatro tipos de grupos.

Grupo de Amigos íntimo – É o grupo dos melhores amigos, dos confidentes, dos companheiros ou camaradas inseparáveis. Os participantes são poucos; no sexo feminino, geralmente, é um só. O amigo íntimo é algo vital para o adolescente, porque é seu ponto de apoio e desabafo; é alguém com quem pode identificar-se e sobre o qual pode projetar o que é e o que deseja; é alguém que o aceita como é e com quem pode falar em voz alta.

Grupo restrito de amigos – é um pequeno grupo (no qual geralmente participam os amigos íntimos) exclusivos, informal e em que não participam parentes. Não tem regras preestabelecidas que regem sua organização; orienta-se, porém, por um conjunto de valores e preferências comuns, o que faz com que se distinga dos outros grupos. Reúne adolescentes de posição social semelhante, sendo os mais freqüentes: grupos de colegas de aula, grupos de colegas de esporte e grupo de camarilha em interesses e preferências variadas.

O grupo restrito de amigos favorece a descoberta de amigos, os quais podem passar ao adolescente um forte sentimento de segurança e aceitação: oportunizam a descarga das

tensões emocionais, pois no grupo o adolescente pode deixar cair a máscara e ser ele mesmo sem maiores problemas; possibilita o desenvolvimento de habilidades que ajudarão a realizar uma boa adaptação social; porque o grupo representa uma sociedade em miniatura, na qual o adolescente aprende a adaptar-se aos demais membros e, ao mesmo tempo, tem segurança de ser aceito como membro do grupo.

Este mesmo grupo pode, porém, apresentar desvantagens; hostilidade aos adolescentes que pertencem ao grupo; certa anulação da personalidade dos membros, pois modela a todos segundo normas e valores comuns.

Grupo amplo de amigos – é o maior grupo de amigos em que participa o adolescente. Compõe-se de adolescentes (no final da adolescência, de ambos os sexos), com interesses, gostos, idéias e aversões comuns. É menos exclusivo e possui mais participantes do que o grupo anterior. Estrutura-se espontaneamente, integrando adolescentes da redondeza ou da escola. Geralmente, tem como base o grupo restrito de amigos, no qual vão sendo aceitos outros adolescentes, uma vez que se encaixam nos ideais do grupo. Este tipo de grupo não tem líderes reconhecidos e nem lugares preestabelecidos para os encontros, podendo ser na lanchonete da esquina, na casa de um dos participantes ou em qualquer lugar onde a supervisão do adulto não seja marcante.

As atividades do grupo amplo de amigos podem ser classificadas em três grandes categorias: atividade relacionada com **esportes**, em sentido geral, como o esporte propriamente dito, a reunião dançante; e atividades relacionadas com **conversas**, como a discussão política, contar anedotas etc. e atividades relacionadas com a **mesa**, como comer, tomar cerveja etc. Vale notar que, em todas as reuniões, o complemento obrigatório é a comida ou a bebida. Esse grupo tem as vantagens de inculcar sensação de segurança, oferecer divertimentos agradáveis, favorecer a tolerância, a compreensão para aquisição de novas habilidades sociais, desenvolver a lealdade social e, por fim, dar oportunidade ao adolescente para analisar a personalidade dos adultos, pais e educadores. Por outro lado, isoladamente de outros que não pertencem ao grupo, mostram-se com esnobismo e exibições, principalmente perante outras pessoas.

Grupo Formais – os adolescentes, por fim, fazem parte de um ou mais grupos formais, como a escola, a igreja, o clube, etc. As atividades dos grupos formais são específicos e preestabelecidos e seus fins delineados. O grupo não nasce espontaneamente, por isso não há entre os participantes estreita ligação afetiva, tendo, como consequência, menor influência

sobre a personalidade do adolescente do que os grupos anteriores. Contudo, trazem grandes vantagens aos adolescentes: oportunizam maior segurança emocional, porque são grupos formais e dirigidos por adultos, possibilitam desenvolver novas habilidades sociais, oferecem oportunidade de diversão e de aprendizagem em geral.

Liderança – dentro de um grupo é uma função emergencial e circunstancial: em determinada atividade é um que lidera, em outras, são outros. Gertwight & Sander (1967).

Atividades Competitivas – o modo como o adolescente compete com os demais e as necessidades que procura satisfazer por meio da competição constituem um importante traço das relações com os seus semelhantes. (Jersild, 1961).

A competição é, antes de tudo, um fenômeno evolutivo, através do qual os adolescentes exteriorizam suas forças de crescimento. É, em segundo lugar, um fenômeno cultural. O adolescente está cercado por uma sociedade de adultos saturados de competição: competição pela riqueza, pelo poder e prestígio, pelo amor e sexo etc. A maior parte dos adolescentes imita a atitude de competição que prevalece no mundo dos adultos: as discussões, por exemplo seguem o modelo dos adultos.

A competição é saudável, porque favorece a autodescoberta e possibilita salvaguardar os interesses do adolescente de modo realista e equânime.

A competição pode também ser negativa quando é utilizada para sobrepujar os outros, para hostilizar os outros ou para, simplesmente, descarregar a tensão emocional a despeito dos demais.

4.2 Identidade Social

O grupo de pares constitui um contexto de aprendizagem elementar e de apoio para os desafios do crescimento psicológico em que o adolescente se encontra. Porém, como é que o grupo se forma e se estrutura ao longo do desenvolvimento da adolescência? Sabemos que o grupo de pares não se forma instantaneamente, mas antes, ao longo de um tempo muito próprio, pleno de descobertas, observações, interações e avaliações. A formação do grupo de pares na adolescência é mais estruturado e definido do que na infância. Enquanto as crianças

se organizam em grupos com a finalidade do jogo e da brincadeira, na adolescência os grupos são formados em bases mais estáveis e persistentes.

Segundo (Tajfel, 1978, 1981; Tajfel e Turner, 1979) (cit. por Simões, 1997), na teoria clássica da identidade social, a definição da identidade decorre do próprio conceito de grupo, isto é, os grupos são determinados pela articulação de critérios externos (um consenso social relativo à existência de um grupo) e por critérios internos de três ordens: cognitivo; avaliativo e emocional. Segundo Tajfel (1982), estas condições são fundamentais para a existência psicológica do grupo, porém, o consenso social externo é indispensável para o surgimento de comportamentos intergrupais. Os adolescentes, ao se posicionar como membros de um determinado grupo e não de outro, categorizam-se também a si próprios como membros de um grupo. Assim, pertencer a um grupo significa a exclusão de pertencer a um outro. A identidade social é então um processo mediador dos defeitos da categorização social exatamente porque perspectiva uma representação do sujeito nos grupos ou categorias sociais. Contudo a identidade social constrói-se ainda através dos processos de comparação social entre grupos de pertença e os "outgroups".

A consciência de pertencer a um grupo, conforme Tajfel (1978), está sempre relacionada com a consciência da existência de outros grupos que são utilizados para a composição social. É assim que, segundo a mesma autora (1978), se a percepção do estatuto social dos grupos e das condições sociais que os envolve não resultar em comparações que permitam ao sujeito uma identidade social positiva, tal fato poderá motivar a mobilidade social.

Durante a adolescência, a formação de grupos constitui-se através da elaboração de uma estrutura hierárquica e de padrões de conduta normativos que governam as ações dos membros do grupo. Estes padrões de conduta variam de grupo para grupo e dentro do mesmo grupo variam ao longo do tempo.

4.3 Estrutura de Grupo de Pares - Vida em Grupo

Segundo Dumphy (1963) (cit. por Simões, 1997), há um itinerário relativo a evolução da estrutura e função do grupo ao longo da adolescência, destacando dois aspectos importantes: As fronteiras do grupo e os papéis do grupo. As fronteiras do grupo revelam dois de grupos, que se diferenciam pelo número de membros e as funções que desempenham, "grupinhos" compostos normalmente por 2 a 9 elementos, mais íntimos e coesos e também mais exclusivos, com uma hierarquia bem definida. O grande grupo constituído por 2 ou 3 grupinhos. Ainda foi observado por Dunphy (1962) que a pertença a um grupinho parecia ser pré-requisito para a integração no grande grupo.

Quanto aos papéis que desempenham, os grupinhos mais pequenos onde se inserem os pares, centram-se na troca de opiniões e de idéias, valorizando sobre tudo as atividades de cooperação, mutualidade e reciprocidade, proporcionando experiências de intimidade e proximidade.

O grande grupo dá mais importância à participação e organização de atividades sociais, de fim de semana. A liderança em cada um destes grupos parece ser assegurada por membros com perfis específicos.

Segundo Cotterell, (1996) uma característica que diferencia a adolescência, é a quantidade de tempo que o jovem passa em lugares públicos nos grupos de pares. Os grupos variam de pequenos cliques (panelinhas) à grandes (multidão) grupo de pares, os quais crescem aceleradamente, por outro lado rompem-se e se formam outra vez, tanto quanto maiores grupos, de forma que são distintos para o jovem. Sendo parte de um grupo e derivando sua própria identidade do grupo, os jovens estão no meio de benefícios, buscando e associando-se com outros jovens da mesma idade.

O principal interesse neste trabalho é grupo de pares e o relacionamento entre grupos. Sua finalidade é identificar as estruturas dos vários grupos de pares, ambos dentro e fora da escola, e descrevem como estas estruturas estão relacionadas, um com o outro, assim como discutir suas funções no desenvolvimento social do adolescente.

A diferença provavelmente esteja entre três amplos tipos de grupo de pares em adolescentes: Cliques (panelinhas), aglomeração e gang. Todos baseiam-se na interação face-a-face, associação voluntária, e cooperação mútua. Todos os grupos acima citados, são estilos

de grupo de pares, mas difere em tamanho, estrutura e estabilidade. Geralmente cada um conforme a compreensão do grupo a nível coletivo ou individual os quais tem afinidade um com o outro e que os faz interdependentes em algum grau. (Cartwright & Lander, 1968, p. 46). Não é incomum, para o termo “grupo de pares” ser empregado no sentido geral como também, preferir jovens que não representem um grupo face-a-face, mas com quem uma pessoa pode identificar-se de alguma maneira. Esse é o conceito básico em grupo de pares. Em contraste ao grupo de interação básica, identificado antes. Há um limite praticado ao tamanho de interação básica do grupo. A diferença entre grupos atuais dos quais um é membro e referência do grupo, com o qual alguém pode identificar-se, é importante para o entendimento da natureza da influência dos pares.

Como depois as discussões vão mostrar, a influência do grupo de pares não depende na participação de cada um num grupo; a filiação com um grupo é suficiente para afetar a atitude de uma pessoa, crenças e atitudes.

4.4. "Clique" de Adolescentes

O "clique" é o grupo básico de pares de adolescentes, o qual é definido como sendo um pequeno grupo de amigos da mesma faixa etária ou com a mesma idade e geralmente do mesmo sexo. Cliques são na sociedade, a construção de blocos de pares, a âncora para atividade social, e meio para se fazer novos amigos (Coterell, 1996). Quando um adolescente fala de “meus amigos” “meus colegas”, “garotos”, etc. ou usa alguém outro nome coletivo parecido, está se referindo a um relacionamento de amizade de grupinho, uma interação grupal baseada em pares os quais estão intimamente ligados, podendo ser amigos íntimos ou somente amigos. Os membros do clique comunicam-se facilmente um com outro, passam uma grande parte do tempo juntos, simplesmente conversando e apreciando a companhia uns dos outros. Eles variam na dimensão de fechamento ou intimidade, união de colegas, cuja associação é confiante a um particular contexto, e não se estendem a outros contextos. aglomerado de amigos fechados os quais são inseparáveis.

O "clique" é uma extensão natural nos anos de adolescência em grupos e gangs na vida da infância. Associação em cliques é distintivamente uma atividade que tem importância cedo

na adolescência, estudos realizados evidenciam uma proposição de exorbitante surgimento de adolescentes que se integram em cliques, com idades entre 10 e 14 anos. Neste trabalho abordaremos algo sobre a extensão do relacionamento de cliques na rede social de pares. Particularmente no aglomerado de adolescentes e na interação da rede de conhecidos.

Cliques são agrupamentos naturais de pares, o trabalho de formação de grupos inicialmente e o desenvolvimento de normas sociais em grupo de pares era conduzido num contexto onde um pequeno número de adolescentes era cuidadosamente observado por mais de várias semanas (Sherif, 1936) e outros deram continuidade, como Savin – Willims (1980). No entanto esta abordagem é incapaz de captar a fluidez e fluxo da relação de cliques porque a população disponível para formação do grupo é fixado pelo campo e suas regras de acomodação.

Entende-se a mudança de estrutura dos cliques no amplo mundo social de adolescentes, a investigação deverá ser conduzida na vida local do grupo de adolescentes onde uma relação informal poderá desenvolver-se livre da supervisão e controle dos adultos.

4.4.1. Aglomeração de Adolescentes (crowds)

Enquanto grilhões de amizades podem forjar através do relacionamento de "cliques", também podem empreender por cima junto a cliques e grupo de amizade.

Quando Dunphy (1969) empreendeu sua primeira pesquisa de campo em alguns quarenta pares de grupos em Sydney através de um período de 2 anos, ele chamou de grande grupo "crowd" um termo emprestado de Hollingshead (1949) para descrever um tipo de grupo de pares o qual era uma mistura de várias cliques de jovens. Dunphy estaria interessado em examinar em primeiro lugar a relação entre cliques e aglomeramento e mesmo que eles desempenham diferentes funções. Por exemplo, é o aglomeramento uma grande clique, ou é sua morfologia diferente?

A partir deste observação, Dunphy (1969) concluiu que os aglomerações de adolescentes tem uma função diferente daqueles dos cliques na qual é oferecido o sentido social de desenvolvimento de habilidades de adolescentes na interação de desenvolvimento de

habilidades de adolescentes na interação com membros do sexo oposto. Outros ao mesmo tempo estiveram reconhecendo também o papel da aglomeração, proporcionando um meio ambiente social dentro do qual jovens puderam experimentalmente testar e praticar suas habilidades sociais, particularmente em relação ao contato com o sexo oposto.

4.4.2. "Cliques" e aglomerações observadas.

Segundo Cotterell (1996) nos seus estudos realizados, a observação casual de grupo de pares em adolescentes mostra a dificuldade em determinar quem está no grupo, porque os membros parecem estar um pouco em fluxo. No entanto, as fronteiras de cliques e aglomeração, tornam-se aparentes, quando observados são conduzidos ao mesmo grupo de jovens, e quando o número de grupos podem ser observados no mesmo lugar na mesma hora. Observadores contam que os cliques acham áreas abertas como praças e faixas de pedestres, lugares onde são maiores do que aqueles lugares dentro do Shopping. Eles com frequência estão em número de 15 pessoas e onde normalmente são do mesmo sexo, enquanto que aqueles no Shopping variam de 3 a 6 grupos mistos, de ambos os sexos. Nas lanchonetes como McDonalds e Hungry Jack's normalmente estão pequenos grupos do mesmo sexo (três ou quatro pessoas) assim como grupos mistos maiores (10 ou 12) sugerindo que o último poderá ser composto num único clique de um único sexo. Alguns adolescentes os quais foram observados em grupos mistos, após deixar o grupo se juntam no grupo composto por um único sexo.

Cedo e ao entardecer a área de pedestres está cheio de jovens adolescentes parados em volta em cliques "rodinhas" o qual parece ter dois diferentes objetivos. O clique dos adolescentes mais jovens, são grupo de um mesmo sexo, pretendendo formar grandes aglomerações antes de ir a qualquer evento ou atividade. O grupo maior formado pelo único sexo, são vistos em praças abertas e áreas de pedestres, e é caracterizado por vir e ir, grupos menores podem escapar de outros e fazer parte do grande grupo, sugerindo a existência de sub estruturas de grupos como amizades de pares.

4.5 Função de Grupo de Pares

Olhando para variedade de estrutura de grupo de pares e a descrição do tipo de atividade e relacionamento ligados a eles, refletimos sobre o objetivo e o desenvolvimento social que os grupos de pares proporcionam para os adolescentes. Percebe-se que o mesmo é essencial para grupos primários, como para formação da personalidade, assim como a família é para infância da criança. O grupo de pares é suporte para as estruturas emocionais, afirmando os indivíduos, como alguns com diferentes personalidades. A característica desse grupo é uma relação apertada. Cliques e aglomerações não são agregações de indivíduos, eles são unidade sociais características, porque existem laços afetivos entre os membros. Segundo dunphy (1972) "o fator mais importante na motivação da formação do grupo de pares é o desejo de ser pessoalmente correspondido afetivamente por outros indivíduos". A necessidade por esse tipo de relacionamento é similar ao se referir ao grupo de colegas, a um time de basketball, a um grupo de jovens da igreja, etc. Estes grupos vão continuar existindo porque eles suprem a experiência emocional positiva dos seus membros, através da aceitação e reconhecimento do indivíduo como um contribuidor para o qual o grupo é candidato, e provendo em trazer de volta o sentimento de pertença e solidariedade com o grupo, com o qual confirma a sua identificação para cada membro individualmente.

A aglomeração de pares tem sido visto como um estrategicamente importante grupo de pares, para o desenvolvimento social do adolescente, porque proporciona oportunidades para estabelecer contatos com os membros do sexo oposto, não na casual forma de contato, "parada da esquina da rua", mas através de uma participação em atividades de grupo, não disponível a um grupo de um mesmo sexo. É inerte a rede interativa permitir uma variedade de relacionamento social, ocorrendo, enquanto do mesmo tempo estruturas tomam conta em membros que vêem o par como relacionamento exclusivo. Assim a estrutura de aglomeração prolonga geralmente o período do desenvolvimento social heterossexual, criando tais habilidades como fazendo conversações casuais, dizendo histórias, escutando atentamente, batendo papo, dando suporte emocional e liderança grupal. Isto pode ser praticado por um número de adolescentes no grupo no trajeto de um ano.

A aglomeração também liberta o adolescente individualmente das garras dos seus grupinhos "panelinhas", e os permite interagir com outros grupinhos na aglomeração, de

maneira que os quais não rompam o vínculo dos seus próprios grupinhos. Ao final, adultos continuaram a socializa-se com as suas amizades dos grupinhos de um único sexo, através das suas vidas. (Cottorell, 1996).

Visto como um sistema social, a aglomeração oferece a cada membro adolescente uma diferente rede de estrutura daquela do grupinho, um compatível fechamento estreito com os membros de seus próprios grupinhos, e um fraco vínculo com alguns membros de outras cliques dentro da mesma aglomeração. No transcurso das atividades da aglomeração, esse vínculo fraco contacta atitudes como pontes para o indivíduo entrar noutros grupinhos, e colocá-los em contato com outros do sexo oposto, quem não poderá ser acessível sem o vínculo da aglomeração.

Amizades são fixadas em outras ligações sociais dentro das redes sociais da pessoa. As habilidades necessitadas para se introduzir a novos relacionamento tem vindo resultando de inúmeras interações sociais com companhias e conhecidos.

Essas pessoas compõem a "rede interativa" pessoas com quem rotineiramente interagem em situações face-a-face, mas a quem não necessariamente, gostamos ou admiramos.

O segundo aspecto que vale enfatizar é o papel desses diferentes grupos de pares em funcionamento não facilmente substituído por relações de amizade exclusivas (Cotorell, 1996). Estes de maneira geral são apresentados como suporte de identidade. Da maneira na qual este suporte de amigos para uma identidade em particular; é livre, no sentido que o meio ambiente de pares proporciona uma identidade social para assistir o indivíduo efetivamente vinculado com o amplo sistema social. Segundo Wiess (1974), há duas provisões particulares com os quais o grupo de pares melhor se ajusta para substituir: integração social dentro de uma rede de jovens com idades semelhantes; e tranquilização do valor de alguns através da valorização social pelos seus pares. Ambas dessas funções descreve atenção à normativa e conforme aspectos de relacionamento com um grupo social. Há uma tendência para esses aspectos serem desvalorizados ou serem olhados com suspeitas por aqueles que promovem valores individualistas, como alistamento na guarda vermelha. Precisamos aceitar que o grupo de pares proporciona aos adolescentes um espaço de desenvolvimento e uma própria identidade, usando o veículo da identidade do grupo.

4.6. Conclusão

A série de modelos sugere que adolescentes se movem através da vida como membros de grupos, com os quais circulam ao longo das suas vidas. Acessórios são estabelecidos não somente com os indivíduos, mas também com o grupo dos quais um é membro. É fácil fechar os olhos à presença da tolerante amarra entre um adolescente e o grupo em seus modelos, nos quais corre fundo um relacionamento com dinâmica peculiar, mas as vezes será declaradamente expresso. Em laços com esses grupos a pessoa experimenta o senso de pertença e reforça um “senso de lugar” no grupo e o sentimento de segurança de estar em “casa” com os colegas. O modelo também implica que muitos eventos da vida individual são experimentados dentro do contexto deste grupo, o grupo servindo como meio ambiente protegido ou “caminho psicológico” com o qual o impacto moderador de maturidade e crescimento sexual, conflito com os pais para chegar a uma decisão de futuro caminho ocupacional. Outros times, cliques como aglomerações podem servir como aprendizado do meio ambiente para incluir um adolescente dentro do mais amplo mundo social.

Os adolescentes extraem benefícios psicológicos por pertencer a um grupo e identificando-se com o grupo, faz-se possível através da experiência da solidariedade do grupo. Para grande maioria dos grupos isso é realizado por regulamentar encontros num local definido, realçado por atividades com a partilha dos membros. Estas prováveis variedades de, caminhadas, cantos, lanches fora, e indo ao cinema, através da briga com outros, mexendo com a polícia, pichando trens e envolvendo-se em outros tipos de comportamentos desviados. Grupos de solidariedade e pertença são reforçados, quando são executados atos na companhia de um dos seus grupos de pares.

O membro de um grupo representa normalmente com muita convicção e orgulho de pertencer a esse grupo.

Conclui-se que durante a adolescência, as relações entre pares assumem um papel cada vez mais importante na vida de um indivíduo. Se a personalidade humana é definida em termos de relações interpessoais, poder-se-á dizer com segurança que, enquanto o bebê é uma “pessoa da família”, a criança e o adolescente afastam-se da família para uma boa parte de seu envolvimento social. Harry Stack Sullivan definiu a personalidade em termos interpessoais. McKinney, Fitzgerald & Strommen (1986).

Um conceito teórico que Sullivan usou freqüentemente para descrever as relações interpessoais foi o de dinamismo. A idéia refere-se aos padrões cambiantes de energia positiva ou negativa, que caracterizam a interação social humana.

5 PAPEL DA FAMÍLIA

A família constitui um foro no qual podem ser levadas a cabo as tarefas do desenvolvimento do adolescente. Contudo, a tentativa de estabelecer valores de identidade e independência no seio de uma unidade social onde os pais possuem valores definidos e onde a identidade da pessoa sempre foi a de uma criança dependente constitui, nas melhores circunstâncias, uma tarefa penosa.

Os familiares, sobretudo os pais, são as pessoas mais indicadas para atender a essas necessidades. Eles conhecem o adolescente há mais tempo e podem proporcionar uma sensação de continuidade pessoal quando ele sente uma disparidade.

Segundo Manning (1977), a luta do adolescente para estabelecer um sentimento estável de identidade provavelmente contribui menos para a tensão no seio da família que sua busca de valores e de uma identidade. É um processo mais unilateral que o da determinação de novos valores ou de tornar-se independente. Embora os pais possam ser mantidos num estado de contínuo desnorteamento pelos papéis que seus filhos adolescentes assumem e rejeitam, a criança conserva sua identidade com relação aos pais. Devem, entretanto, aprender a desenvolver um relacionamento adulto com seus filhos crescidos.

Nos últimos tempos, a família tornou-se objeto de estudo, particularmente nas ciências sociais. Interessa analisar, embora não seja de forma muito aprofundada, visto sair do horizonte essencial do nosso trabalho, as principais perspectivas no âmbito da psicologia e, em particular da psicologia social, que contribuem para definir a família como objeto de estudo.

Segundo Gouveia (1995) afirmar que a família é um grupo, é certamente dar uma definição tradicional, já que desde os tratados clássicos da psicologia social, até os mais recentes, como Tajfel e Fraser (1978), quando pretendem enunciar os diversos tipos de pequenos grupos, colocam em primeira instância a família, seguindo-se os grupos de amigos, os grupos de trabalho e os grupos de laboratório.

As rápidas transformações vividas nas últimas décadas conduziram a inevitáveis mudanças de relacionamento no interior da família e obrigaram os seus membros a readaptações profundas. Em consequência disto, surgem novas perspectivas centradas na compreensão do fenómeno familiar na sua globalidade. O pensamento sistêmico dos anos 60 é prova disso, ao considerar a emergência do contexto e ao adotar o princípio da relação na concepção indivíduo-ambiente. Segundo Scabini (1994) (cit. por Simões 1997), a família passa a ocupar uma nova concepção de grupo familiar subordinada a alguns aspectos:

- a) a família é um microsistema social em evolução, com características próprias não reduzidas a totalidade da soma dos seus componentes.
- b) a família, em virtude dos seus recursos de adaptação ativos e organizados, torna-se capaz de reagir aos níveis de stress previsíveis e imprevisíveis que pode encontrar no seu percurso.
- c) a entrada e a saída e o desenvolvimento dos membros da família constituem acontecimentos críticos previsíveis com base nos quais é possível periodizar o tempo familiar. O ciclo de vida da família é assim subdividido em etapas: formação do casal, nascimento dos filhos, famílias com filhos adolescente e na fase de saída de casa e famílias na idade da reforma.
- d) o crescimento da família está ligado à capacidade de superar tais acontecimentos críticos. O foco da atenção está relacionado com a individualização das tarefas de desenvolvimento, típicas das fases particulares e os processos postos em movimento pela família nos momentos de transição para efetuar uma eficaz reorganização (Scabini, 1994).

A partir da articulação desta concepção emerge, de certa forma, uma convergência com o estudo dos grupos sociais na psicologia social, a partir dos anos 70, no estudo dos processos de influência minoritária e do papel do conflito cognitivo nesses processos. (Moscovici, 1970). Nas últimas décadas tem-se feito uma reavaliação do papel do conflito nos grupos, atribuindo-se-lhe funções muitas vezes positivas nas diferentes relações de interação. Moscovici (1976) e o seu paradigma experimental no processo de influência social concretiza a passagem de um modelo tipo funcionalista para um modelo tipo genético, colocando exatamente o enfoque na reavaliação do conflito por parte da maioria dos estudiosos do assunto.

Podem ser resumidos do seguinte modo as diferenças entre os dois modelos: o modelo funcionalista considera a realidade social como um dado de fato e sublinha a dependência do indivíduo em relação ao grupo, enquanto o modelo genético considera a realidade social como realidade a construir, defende a interdependência do indivíduo e do grupo e a interação no seio do grupo. O primeiro estuda os fenômenos do ponto de vista do equilíbrio e da adaptação de indivíduos e grupos; o segundo estuda os fenômenos do ponto de vista do conflito, num quadro em que os indivíduos e os grupos tentam crescer e tendem a transformar a sua condição e a transformar-se (Moscovici, 1976)

Temos que ter sempre presente que o desenvolvimento do adolescente, deve implicar constantemente interações entre o indivíduo e os outros sujeitos, bem como o contexto em que estas se processam. Surge, então, nesta dinâmica, a importância da família, bem como o amplo ambiente social em que o desenvolvimento da sociabilidade supõe enfatizar os efeitos de toda a dinâmica desenvolvimental do adolescente. Segundo Callan (1991) (cit. por Simões 1997), as principais atividades em que existe a implicação do adolescente no seu processo de desenvolvimento são:

- a) emancipação dos pais;
- b) diferenciação psicosssexual;
- c) maturação e desenvolvimento da identidade;
- d) aquisição de habilidades necessárias para definição do projeto de vida e consequente autonomia.

Quer o agir social que o agir familiar assentaram durante muito tempo no mito e na idealização duma tendência natural para a harmonia e o equilíbrio. Contudo, o processo de influência inserido num contexto de conflito está ligado a reajustamentos e a processos de negociação, embora pouco estudados. Nesta perspectiva, estabilidade e consenso (Scabini, 1994), consideram-se estados transitórios de processos de mudança relativos à formação e à gestão de divergências, situando-se as teorias da família – muitas reflexões sobre as investigações empíricas fazem referência ao grupo familiar como grupo em conflito – num quadro conceptual muito similar ao de Moscovici.

Ao longo desta dinâmica relação adolescente/família, a família tem um papel muito importante, estimulando o adolescente à autonomia, mantendo um controle flexível, prestando apoio, aceitação e criando um ambiente equilibrado entre a proximidade e a autonomia individual. Isto significa que a família deve atentamente criar as condições e o espaço para o

desenvolvimento da individualidade (Youniss, 1985). Ao contrário, as famílias que desatentadamente nada façam, ou assumam atitudes controladoras e conflituosas, estão a criar as condições para que o adolescente tenha baixos níveis de auto-estima e elevados níveis de depressão (Burt, Cohen & Bjork, 1988) (cit. por Simões 1997). Pode-se dizer que parece evidente que os adolescentes, com um equilibrado desenvolvimento psicológico e social, quase sempre provêm das famílias com um elevado nível de unidade de comunicação e independência.

Este equilíbrio entre controle e dependência supõe uma qualidade familiar no sentido do ajustamento às necessidades do adolescente. A revolta do adolescente é mais provável que ocorra quando a estrutura autoritária da família é patriarcal e desigual, a disciplina é severa e inconsistente e a relação entre pais e mães normalmente é infeliz. As práticas de socialização da família estão de fato associadas ao desenvolvimento das condutas do adolescente, a tal ponto, que a tensão e o stress familiar, as relações pobres de comunicação e o estilo familiar muito permissivo ou muito autoritário, associados entre si, estão, freqüentemente, em associação com outros fatores, na origem de problemas como o álcool, drogas, relações sexuais prematuras e condutas anti-sociais (Peterson, 1988; Callan, 1991; Alarcon, 1991; Larson & Ham, 1993) (cit. por Simões, 1997).

Constata-se que o desenvolvimento do adolescente, face à independência da família, apresenta características específicas de cada sujeito, em função de uma série de variáveis independentes tanto pessoais como ambientais. Por outro lado, o estabelecimento de novas relações com a sociedade e com a “subcultura” dos seus companheiros não pode estabelecer-se sem alguns problemas. A sociedade ocidental, assim como as famílias, ao mesmo tempo que estimulam o adolescente para a sua autonomia, censuram muitas vezes os seus comportamentos, colocando inúmeros obstáculos ao desenvolvimento da capacidade de autonomia. É um fato observável que os adolescentes ao abandonarem na puberdade o anterior status da infância, modificam as suas relações e atitudes referentes aos pais. Vão-se libertando da total sujeição que os havia condicionado aspirando à autoindependência e autodeterminação.

Conclui-se que neste processo de desenvolvimento a adolescência é um período em que ocorrem quer mudanças pessoais, quer mudanças relacionadas, em que a família e os amigos desempenham uma função importante. Os adolescentes, na procura de autonomia e independência da família, encontram no grupo de amigos um espaço privilegiado. Esta

alterações conduzem a redefinições da relação com os amigos e com a família, não significando necessariamente uma ruptura e rejeição dos valores dos pais em favor dos amigos, mas antes uma reorganização e um desafio às relações dos filhos com os pais. As famílias mais flexíveis têm maior capacidade de alterar as modalidades habituais de funcionamento, mostram-se mais adequadas e são capazes de negociar e encontrar soluções adaptativas.

6 OBJETIVOS E HIPÓTESES

6.1 Problemática

A fase da adolescência é marcada por várias mudanças significativas na vida do indivíduo. Neste trabalho, em primeiro lugar, pretende-se analisar o papel do grupo de pares na tarefa do desenvolvimento do adolescente por dois motivos: porque o grupo de pares é o vínculo promissor para o processo de influência intragrupos; e porque a igualdade de status e de poder encoraja a discussão plena do grupo (Katz e Kohn, 1976).

Em segundo lugar, analisar em que aspectos o grupo de pares contribui significativamente no desenvolvimento do adolescente face a conflituosas mudanças enquanto pessoa. Para Gouveia (1995), quando os problemas se relacionam com dimensões de âmbito pessoal e relacional, os adolescentes afirmam falar mais com os amigos. Mostra-se também que os adolescentes, a maior parte das vezes, escolhiam o seu melhor amigo, quando decidiam revelar um determinado problema.

A formação do grupo, de acordo com Claes (1985), advém da iniciativa dos próprios adolescentes e apresenta-se como uma das formas de sociabilidade juvenil que se sobrepõe à família, uma vez que é no contexto do grupo que surgem as principais aprendizagens de socialização juvenil (Sedas Nunes, 1989) cit. por Gouveia (1995). A oportunidade para observar estratégias dos pares e a sua funcionalidade para enfrentar características da adolescência, isto é, as tarefas de desenvolvimento dessa fase parece ser, em particular, uma das finalidades importantes do grupo de pares para lidar com as tarefas de desenvolvimento.

6.2 Hipóteses

- 1) O adolescente brasileiro, da cidade de Palmas - Tocantins, atribui um elevado grau de importância ao grupo na sua formação e auto-afirmação para a realização do seu desenvolvimento enquanto pessoa.
- 2) Existem diferenças entre os adolescentes que estudam em escolas da rede pública e os que estudam em escolas da rede privada de ensino, no que diz respeito às influências do grupo nas tarefas de desenvolvimento na adolescência.
- 3) Quanto à auto-estima e ao auto - conceito, existem diferenças entre os adolescentes que estudam em escolas da rede pública e os que estudam em escolas da rede privada de ensino.
- 4) Quanto à influência do grupo nas tarefas de desenvolvimento na adolescência, existem diferenças entre os adolescentes do sexo masculino e os do sexo feminino.

7 METODOLOGIA

7.1 Amostra

Foram escolhidas escolas da rede pública e privada de Palmas, a mais nova capital do Brasil, localizada no Estado do Tocantins, que está completando o seu décimo primeiro aniversário.

A amostra está constituída por 140 sujeitos, aleatoriamente escolhidos, sendo 70 da rede pública de ensino, de escolas localizadas na periferia da cidade, e 70 da rede privada de ensino, com 57 sujeitos do sexo masculino e 83 feminino, todos adolescentes entre 14 e 16 anos de idade, cursando 8ª série do ensino fundamental e 1ª e 2ª série do Ensino Médio.

A escolha da idade dos adolescentes foi baseada na revisão da literatura, onde evidencia que o grupo de pares assume a máxima importância na faixa etária de 14 a 16 anos. (Blos, 1997).

QUADRO 1

Situação da amostra

Série	Masculino	Feminino	Total
8ª	36	37	73
1º	17	40	57
2º	04	06	10
Total de alunos	57	83	140

7.2 Instrumentos

Para o levantamento dos dados junto à população a ser pesquisada, foram utilizados, em momentos distintos, dois questionários que, para efeito deste trabalho, serão intitulados respectivamente de **Questionário 1** e **Questionário 2**.

7.2.1 Questionário 1

É um questionário de origem italiana, adaptado à realidade portuguesa a partir de um estudo piloto e readaptado, pela autora deste trabalho, à realidade das escolas aqui pesquisadas. Foi utilizado pela professora Maria Gouveia Pereira na sua tese de Mestrado sobre a percepção do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento em adolescentes e pais. (Gouveia, 1995), baseado na revisão da literatura e nos estudos realizados pela Equipe de Bologna (Palmonari et al. 1989; Palmonari et al. 1990; Palmonari et al. 1991; Kircler et al. 1991). No questionário consideram-se as seguintes dimensões: tarefas pessoais, tarefas de relacionamento, tarefas sócio-institucionais (dificuldades escolares), o papel do grupo na integração normativa e o confronto do papel parental através do grupo de pares.

É constituído por perguntas fechadas sobre o grau de identificação com o grupo, com respostas numa escala intervalar contínua de 7 pontos, em que 1 = “nada importante” e 7 = “muitíssimo importante”.

As dimensões acerca do papel do grupo de pares nas diversas tarefas de desenvolvimento, foram operacionalizadas do seguinte modo:

A identificação dos fatores subjacentes aos itens do questionário foi realizada através de uma Análise Fatorial. Essa técnica busca explicar a estrutura de correlação existente num conjunto de variáveis através de um número relativamente pequeno de fatores, os quais mantêm um percentual considerável da informação original. O principal objetivo da análise fatorial é, portanto, a redução de dimensão.

Não foram utilizadas cargas fatoriais (pesos) das variáveis nos fatores extraídos pela análise fatorial. A técnica foi utilizada com o propósito de identificar os conjuntos de variáveis com maior correlação. Isso quer dizer que as variáveis com maior ponderação em cada fator foram detectadas, mas não houve interesse no 'peso' de cada uma no fator.

Neste questionário, foram identificados três fatores que nada mais são do que um conjunto de itens com um mesmo sentido. As variáveis que não aparecem no quadro foram deletadas por apresentarem baixa comunalidade, ou seja, foi difícil alocá-las em um fator específico.

QUADRO 2

Fatores relacionados com as Variáveis

Fatores	Variáveis com maior peso
1- Tarefas Relacionais	02, 04, 05, 06, 07
2- Tarefas relacionadas à sexualidade	09, 13, 17, 18
3- Tarefas de Integração Normativa	03, 08, 11, 14

A seguir, é necessário verificar a consistência interna desses três conjuntos de variáveis, para verificarmos se eles podem constituir uma escala que mensura com precisão e consistência o que se propõe a medir. O coeficiente que foi utilizado para estimar a consistência interna do questionário é o Alpha de Cronbach.

QUADRO 3

Consistência interna das escalas

Fatores (itens)	Alpha de Cronbach
Fator 1 - Tarefas Relacionais (02, 04, 05, 06, 07)	0,71
Fator 2 - Sexualidade (09, 13, 17, 18)	0,69
Fator 3 - Integração Normativa (03, 08, 11, 14)	0,71

As variáveis deletadas

01 – O adolescente que frequenta a casa dos amigos permite aos pais mais tempo livre para si próprios.

10 – Através do grupo o adolescente adquire maior autonomia

12 – O grupo atribui para formar o caráter, a maneira de ser/estar

15 – No interior do grupo, os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar.

De acordo com a literatura pertinente (Nunnally 1978), valores acima de 0,7 indicam consistência interna aceitável da escala. Dessa forma como todos os valores foram muitíssimo próximos de 0,7, o que se pode considerar como valores aceitáveis para consistência interna.

7.2.2 Questionário 2

Intitulado "Como é que eu sou?" esse questionário é um instrumento que foi utilizado e adaptado para a população portuguesa, a partir da escala de auto-conceito para adolescentes de Susan Harter (1988), elaborado pelo Departamento de Psicologia Educacional do ISPA. Igualmente ao Questionário 1, este também foi readaptado, pela autora deste trabalho, para a realidade das escolas aqui pesquisadas. Da escala de Susan Harter foi utilizado o Perfil de Auto-percepção e a Escala de Importância. O Perfil de Auto-percepção é constituído por 40 itens distribuídos por 8 subescalas, referentes a 7 domínios específicos. As 8 subescalas são: Competência Escolar, Aceitação Social, Competência Atlético, Aparência Física, Atração Romântica, Comportamento, Auto-Estima e Amizades Íntimas.

Para este questionário, um dos artigos de Peixoto, Martins, Mata e Monteiro (1996) apresenta as subescalas que compõem o questionário de Susan Harter. Portanto, torna-se desnecessário refazer um estudo que já foi feito (fazer uma nova análise fatorial, por exemplo).

Utilizamos as subescalas construídas por Susan Harter, preocupando-nos principalmente, em manter a fidedignidade das subescalas, através da eliminação de alguns itens.

Vejamos, seguidamente os valores para consistência interna para cada uma das subescalas.

QUADRO 4

Configurações e valores do Alpha de Cronbach

Subescala	Itens	Alpha
1 - Competência Escolar	01, 09, 17, 25, 33	0,65
2 - Aceitação Social	10, 26, 34	0,71
3 - Competência Atlética	03, 11, 19, 27, 35	0,72
4 - Aparência Física	04, 12, 20, 28, 36	0,67
5 - Atração Romântica	05, 13, 21, 29, 37	0,47
6 - Comportamento	06, 14, 22, 30	0,61
7 - Amizade Íntima	07, 15, 23, 31, 39	0,72
8 - Auto-estima	08, 16, 24, 32, 40	0,71

Na consistência interna das 8 subescalas, valores acima de 0,7 são aceitáveis. Sendo assim, os valores acima, na grande maioria, são próximos a 0,7. Conseqüentemente, consideramo-los aceitáveis, exceto a subescala "atração romântica" que tem uma consistência interna de 0,47.

Itens eliminados – 2, 18, 38

02 – Para uns é difícil fazer amigos, mas para outros isso é muito difícil.

18 – Alguns têm dificuldades em que os outros gostem deles. mas outros, todos gostam deles.

38 – Alguns agem normalmente do modo que sabem ser suposto agir, mas outros não agem do modo que é suposto.

7.3 Procedimentos

Inicialmente, foi solicitado oficialmente autorização para aplicação dos questionários em escolas da rede pública de ensino. Essa solicitação foi feita à Secretaria da Educação do Estado e, conseqüentemente, a cada Diretora das três escolas públicas escolhidas. Assim também foi feito com a rede privada. Solicitou-se ao Diretor Geral da unidade ULBRA – Palmas-TO - para aplicação dos questionários no Centro Educacional Martinho Lutero.

Primeiramente, na rede pública foi realizado o trabalho durante o mês de maio de 1999, para adolescentes da 8ª série do Ensino Fundamental e das 1^{as} e 2^{as} séries do Ensino Médio.

Para o recolhimento dos dados foram utilizadas as aulas de dois períodos diurnos de aula. Antes de responderem aos questionários, os sujeitos foram orientados sobre o modo de responderem, seguindo o exemplo do mesmo. Os questionários foram respondidos individualmente por cada sujeito.

Do mesmo modo, durante o mês de junho de 1999 foi realizado este trabalho na escola escolhida da rede privada de ensino, o Centro Educacional Martinho Lutero.

Durante as aulas do período diurno, por duas horas letivas, foram aplicados os questionários. Foram lidas em voz alta as instruções para os alunos responderem aos questionários, esclarecendo qualquer dúvida. Com muita tranquilidade e clareza, responderam aos questionários 70 adolescentes da 8ª série de Ensino Fundamental e das 1^{as} e 2^{as} séries do Ensino Médio.

8 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados serão apresentados através de uma análise descritiva dos diferentes sujeitos e escolas as quais pertencem, à luz das hipóteses propostas.

Hipótese 1 - O adolescente brasileiro, da cidade de Palmas - Tocantins, atribui um elevado grau de importância ao grupo na sua formação e autoafirmação para a realização do seu desenvolvimento enquanto pessoa.

Analisamos 18 questões do Questionário 1 e verificamos quais foram consideradas mais importantes através da média obtida em cada item. Para isto, foi criado um índice de importância, através da seguinte fórmula:

$$\text{Importância do item } i = \frac{(100 \times \text{Média item } i) - 100}{6}$$

Se obtivermos média 7 em algum item, o índice vale 100. Por outro lado se a média de um item for 1, o índice de importância será 0. Esta fórmula nada mais é do que uma interpolação linear, mais conhecida por Regra de 3.

Os valores dos Índices de Importância aparecem na Tabela 1, da página seguinte.

TABELA 1

Índice de importância dos itens do Questionário 1 (em ordem decrescente)

Item	Média	Índice de Importância
02	5,32	72,0%
15	5,32	72,0%
17	5,29	71,5%
13	5,20	70,0%
09	5,17	69,5%
04	4,96	66,0%
05	4,96	66,0%
06	4,86	64,3%
18	4,68	61,3%
12	4,56	59,3%
10	4,44	57,3%
07	4,07	51,2%
11	4,03	50,5%
14	4,00	50,0%
16	3,92	48,7%
08	3,43	40,5%
01	3,36	39,3%
03	2,83	30,5%

De acordo com a tabela de índice de importância, verificamos que o jovem adolescente atribui grande importância ao grupo, porque no item nº. 2 “o grupo contribui para diminuir o sentimento de solidão”; Para 72,0% da amostra, este aspecto é muito importante. Assim também para o item nº. 15 “os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar”, 72,0% da amostra responde positivamente. isto significa que os adolescentes consideram o grupo como um espaço para o seu desenvolvimento e crescimento enquanto indivíduos. Em seguida, temos o item nº. 17, “em que medida esse grupo é importante para você.” 71,5% de amostra confirma a importância atribuída ao grupo de pares pelo adolescente. Não há muita diferença para o item nº. 13 que 70% da amostra responde que neste item o grupo possibilita ao adolescente conversar sobre seus problemas ligados à sexualidade; em anexo, o item nº. 09 “o grupo possibilita ao adolescente conversar sobre problemas ligados ao sexo oposto”. Verificamos que o grupo de pares é de grande importância no que diz respeito à resolução de tarefas ligadas à sexualidade. Os itens nº. 4 e 5

ligados a tarefas relacionais: “O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de conversar seus problemas íntimos e confidenciais”.

“A participação do adolescente no grupo ajuda-o a compreender os problema relacionados com o seu crescimento”. Para 66,0% da amostra, este aspecto das tarefas relacionais é importante e significativo confirmando a hipótese nº. 1. Os itens 06, 18, 12, 10, 07, 11 e 14 estão entre 64,0 e 50,0% da amostra, confirmando a primeira hipótese. E, finalmente, os itens 16, 08 e 01 obtiveram uma resposta de 48,0 a 39,3%, respectivamente. O que quer dizer que esses itens têm pouco significado para os adolescentes, assim como o item nº. 03, freqüentando o grupo o adolescente desleixa suas responsabilidades. Isto significa ter pouco significado para o adolescente.

Vejamos os Índices de Importância nas escolas pública e privada, através das Tabelas 2: e 3, esta última inserida na página seguinte:

TABELA 2

Comparativo dos Índices de Importância entre escolas públicas e privadas

Item	Publica	Privada
01	42,8%	36,0%
02	71,0%	72,8%
03	39,7%	21,5%
04	62,5%	69,3%
05	65,7%	66,2%
06	63,8%	65,0%
07	45,3%	56,8%
08	45,0%	36,2%
09	62,5%	76,5%
10	51,5%	63,2%
11	53,7%	47,3%
12	55,0%	63,5%
13	67,7%	72,2%
14	51,7%	48,3%
15	72,5%	71,5%
16	58,0%	39,3%
17	65,5%	77,3%
18	51,5%	71,3%

TABELA 3

**Comparativo entre as Redes Pública e Privada quanto à
Classificação e ao Índice de Importância**

Nº. do item	Rede Pública		Rede Privada	
	Classificação	Índice de Importância (%)	Classificação	Índice de Importância (%)
01	17º	42,8	17º	36,0
02	2º	71,0	3º	72,8
03	18º	39,7	18º	21,5
04	8º	62,5	7º	69,3
05	4º	65,7	8º	66,2
06	6º	63,8	9º	65,0
07	15º	45,3	12º	56,8
08	16º	45,0	16º	36,2
09	7º	62,5	2º	76,5
10	14º	51,5	11º	63,2
11	11º	53,7	14º	47,3
12	10º	55,0	10º	63,5
13	3º	67,7	4º	72,2
14	12º	51,7	13º	48,3
15	1º	72,5	5º	71,5
16	9º	58,0	15º	39,3
17	5º	65,5	1º	77,3
18	13º	51,5	6º	71,5

A tabela 3, acima, mostra os índices de importância dos itens de acordo com o tipo de escola.

Iniciaremos nossa análise pela ordem de classificação dos itens da escola pública em relação à rede pública.

Em primeiro lugar está o item nº. 15 para a rede pública “no interior do grupo, os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar.” 72,5% da amostram afirma que sim. Assim também para os adolescentes da rede privada este item tem uma importância elevada, embora esteja classificado no 5º. lugar por índice de importância. Isto significa que tanto o adolescente da rede privada como da rede pública de ensino atribuem um grau elevado de importância ao aspecto de solidariedade, no que diz respeito às dificuldades escolares mesmo porque nesta fase de escolaridade normalmente é praticada um vínculo solidário nas relações de colegismo.

Em segundo lugar, aparece o item nº. 02 "o grupo contribui para diminuir o sentimento de solidão", 71,0% da amostra de rede pública responderam que sim. Por outro lado, para a rede privada, embora esteja classificada no 3º. Lugar, 72,8% da amostra responderam positivamente, havendo pouca diferença ou seja o índice de importância é muito próximo e é por isso que consideramos este item como tendo um valor elevado de importância para os adolescentes, porque, geralmente, é no grupo onde partilham suas intimidades e seus conflitos, sobretudo com os melhores amigos e, assim, eles se sentem melhor compreendidos nas suas necessidades.

Nos dois itens seguintes, a nossa análise considera a ordem de classificação, parindo da rede privada para a rede pública.

Em primeiro lugar, para a rede privada de ensino, está como sendo o requisito mais importante o item nº. 17 "Em que medida o grupo é importante para você." 77,3 % da amostra consideram importante e já para a rede pública este mesmo item está no 5º. Lugar, onde 65,5 % da amostra respondeu positivamente. Verificamos que os adolescentes da rede privada parecem ter mais necessidade de pertencer ao grupo e ter um suporte relacional do que os adolescentes da rede pública. Consideramos que os adolescentes da nossa amostra são da classe média da cidade de Palmas, onde normalmente as famílias ficam fora de casa a maior parte do tempo para trabalhar e se ocupar de outras atividades. E já as famílias mais carentes têm vínculos mais próximos em família. Consequentemente, os adolescentes da rede privada procuram se integrar ao grupo na escola para maior realização pessoal.

Aparece em segundo lugar, para a rede privada, o item nº. 09 "O grupo possibilita ao adolescente conversar sobre problemas ligados ao sexo oposto." 76,5% afirmam que sim. Já para a rede pública o mesmo item está em sétimo lugar, onde 62,5% respondem positivamente. Não há uma diferença muito significativa entre os dois grupos. O que podemos verificar é que normalmente os adolescentes discutem no grupo problemas ligados ao sexo oposto. Através da convivência com os adolescentes, percebe-se que desde cedo eles procuram se informar e partilhar suas dúvidas nos grupinhos onde sentem-se livres para expor seus problemas sobre o sexo oposto.

Para os adolescentes da rede pública, o item nº. 13 "O grupo possibilita ao adolescente conversar sobre problemas ligados à sexualidade" está em 3º. Lugar. 67,7% da amostra responderam positivamente. Já para os adolescentes da rede privada, esse mesmo item aparece em 4º. lugar, onde 72,2% da amostra responderam que sim. Não há muita diferença

entre os dois grupos. Diríamos que para ambos os grupos de adolescentes da nossa amostra, partilhar, discutir, refletir sobre assuntos ligados à sexualidade é de grande importância. Isso ocorre, principalmente, por ser a adolescência a fase da vida de descobertas e mudanças ligadas à sexualidade.

Para os adolescentes da rede pública, o item nº. 05 "A participação do adolescente no grupo ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento." está em quarto lugar, com 65,7%, e para os adolescentes da rede privada aparece em oitavo lugar. Para ambos os grupos de adolescentes, este item é importante. Isto significa que a maioria dos adolescentes da nossa amostra percebe o grupo como um suporte, onde pode discutir espontaneamente os seus problemas ligados à sua faixa etária e ao seu crescimento

O item nº. 06 "o grupo oferece ao adolescente a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais", na rede pública, 63,8% da amostra responderam sim e para a rede privada 65,0% responderam positivamente. Também não há grande diferença entre os grupos. Constatamos que o grupo oportuniza para o adolescente as suas primeiras relações sentimentais para a grande maioria.

Analisamos o item nº. 04 "o grupo oferece ao adolescente a possibilidade de conversar sobre seus problemas íntimos e confidenciais". Para a rede pública está em 8º. lugar, onde responderam 62,5% da amostra positivamente e para a rede privada 69,3% responderam que sim, normalmente escolhem um amigo ou amiga mais íntimos para confidenciarem seus problemas.

Outro item de relevância é o de nº. 16 "Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel, quando o adolescente prefere recorrer aos amigos do grupo." Para os adolescentes da rede pública de ensino está em nono lugar (58,0%). Já, para os adolescentes da rede privada, aparece em décimo quinto lugar (39,3%). Isto significa que os pais de adolescentes que estudam nas escolas da rede pública são mais conflitantes com seus filhos, no que diz respeito ao relacionamento de gerações. Já, para os pais de adolescentes que estudam em escolas da rede privada, isto tem pouco valor, até mesmo por não conseguirem acompanhar os seus filhos nas suas necessidades de crescimento, em função da quantidade de horas de ausência na família, no lar.

Assim, através da análise desses pontos principais, podemos concluir que o adolescente brasileiro atribui um elevado grau de importância ao grupo, sendo ambos os

grupos, tanto par a rede privada, como par a rede pública, não apresentam grandes diferenças, tendo semelhanças nas respostas dadas pelos adolescentes da amostra.

Hipótese 2 - Existem diferenças entre os adolescentes que estudam em escolas da rede pública os que estudam em escolas da rede privada de ensino, no que diz respeito às influências do grupo nas tarefas de desenvolvimento na adolescência.

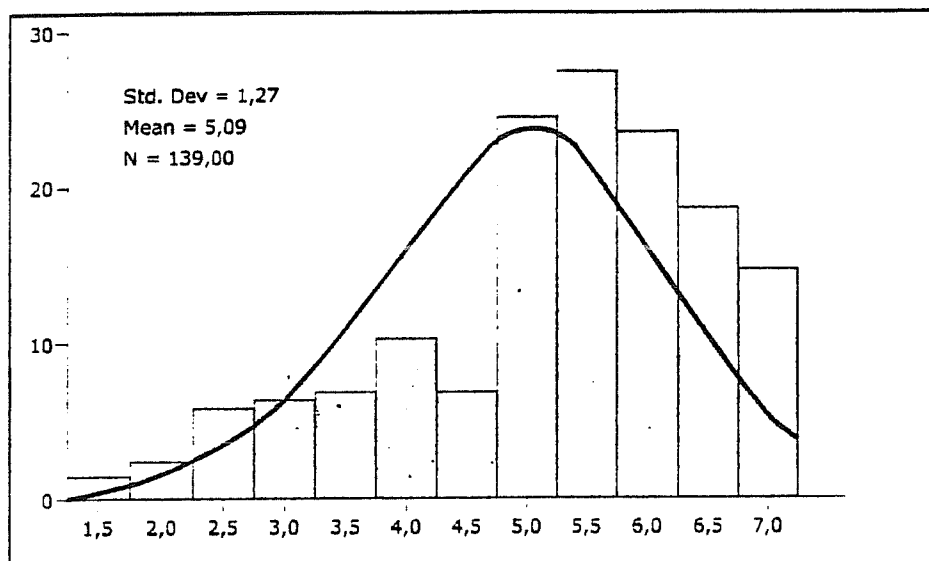
Foram comparados os 3 fatores detectados no Questionário 1 por tipo de escola. Para isso foi realizado o teste não paramétrico de Mann-Whitney. Esse teste é uma alternativa ao teste t de student, quando não podemos considerar que as variáveis deste teste provém de uma população com distribuição normal. Realizando um teste de aderência (teste de Kolmogorov-Smirnov), chegamos à conclusão que o escore de tarefas relacionadas à sexualidade não pode ser considerado normalmente distribuído (ver Gráfico 1). Por este motivo optamos pelo teste não paramétrico de Mann-Whitney que, assim como o teste t, tem a mesma eficácia.

(OBS.: Deve ser ressaltado que nas Tabelas aparecem apenas 139 sujeitos, contra os 140 pesquisados. Essa diferença ocorre porque um dos questionários foi anulado em função das respostas estarem incompletas)

Pode-se dizer que nos 3 fatores, escores baixos (próximos de 1) indicam pouca importância das atividades relacionadas àquele fator e escores altos (próximos de 7 indicam grande importância). Os Gráficos 1, 2 e 3 visualizam esses dados:

GRÁFICO 1

Tarefas relacionadas à Sexualidade



Como se pode constatar na análise do Gráfico 1, é atribuída grande importância (5,09) ao grupo de pares e resolução de tarefas de desenvolvimento relacionadas a sexualidade.

GRÁFICO 2

Tarefas Relacionais

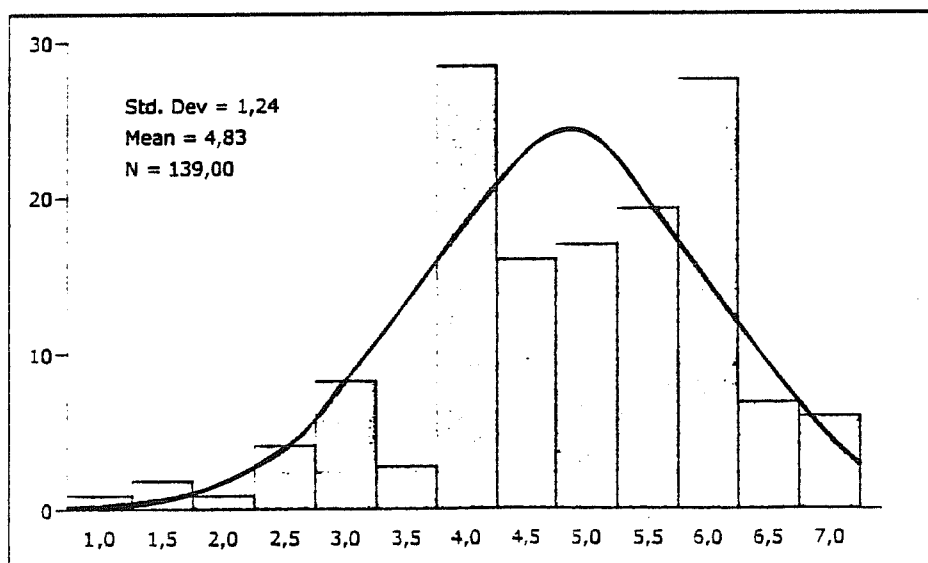
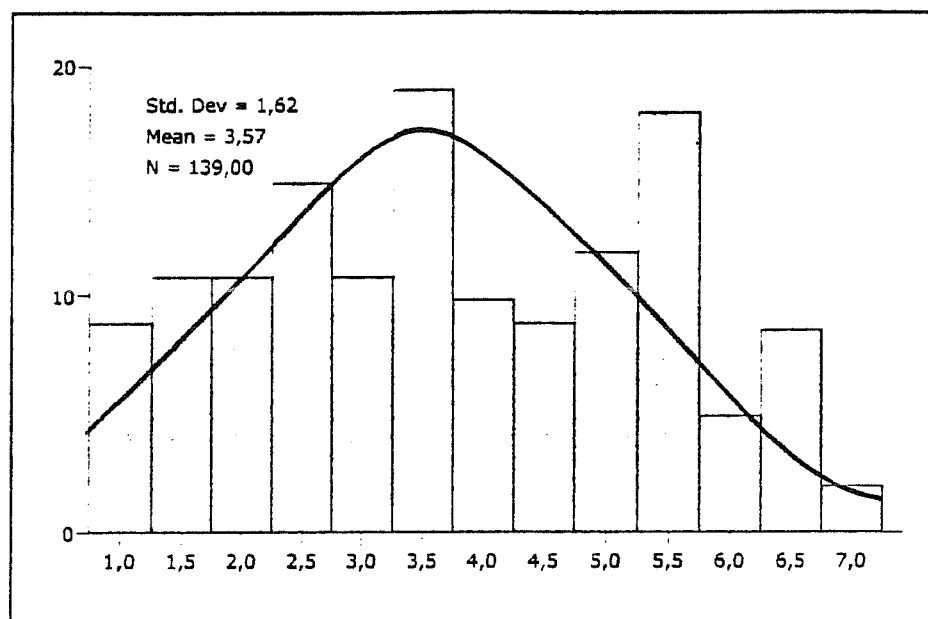


GRÁFICO 3 -

Tarefas relacionadas à Integração Normativa



Constata-se que, tanto nas Tarefas Relacionais (4,83), assim como na Integração Normativa (3,57), é dada uma importância significativa.

Aplicando o teste de Mann-Whitney para comparação das médias dos fatores entre os dois tipos de escolas, a estatística Z tem distribuição assintoticamente normal. Nosso interesse é na significância associada à estatística Z: valores inferiores a 0,05 (5%) indicarão diferenças significativas entre os grupos.

TABELA 4

Significância dos Fatores associada à Estatística Z, por tipo de escola

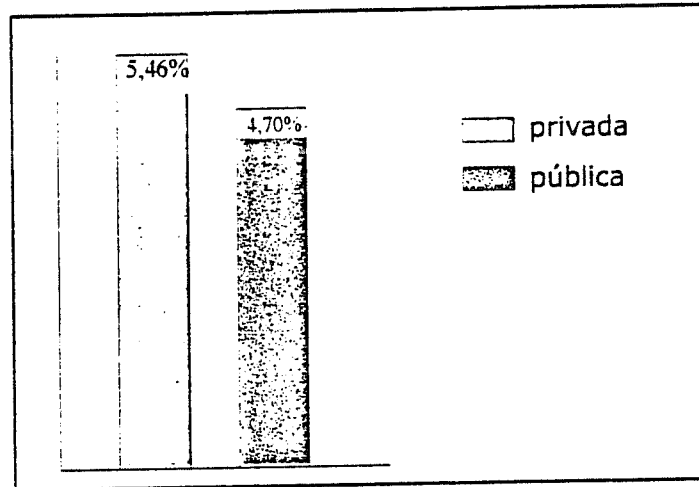
Fator	Rede	N	Mean	Std. Dev.	Z	Sig.
Tarefas Relacionais	Pública	69	4,70	1,26	1,07	0,286
	Privada	70	4,96	1,21		
Sexualidade	Pública	69	4,70	1,36	3,46*	0,001
	Privada	70	5,46	1,06		
Integração normativa	Pública	69	3,85	1,53	1,92	0,054
	Privada	70	3,30	1,67		

* Diferença significativa ao nível de 1%

Existem diferenças significativas ao nível de 1% para o fator sexualidade entre a escola privada e pública

GRÁFICO 4

**Média de Importância das tarefas de desenvolvimento
em função do tipo de escola**



O teste Mann-Whitney detectou diferenças na importância dada ao fator sexualidade nos dois tipos de escola, para um nível de significância de 5%.

Como pode-se constatar da análise do Gráfico 4, os alunos que frequentam a escola privada atribuem maior importância (5,46) ao grupo de pares e resolução de tarefas de desenvolvimento relacionados com a sexualidade do que seus congêneres da escola pública (4,70).

Quanto ao fator 'tarefas relacionais', não foram detectadas diferenças significativas. No fator de Integração Normativa, a diferença quase foi significativa. Isso quer dizer que pode ser que haja uma leve tendência dos adolescentes da rede pública darem maior importância a tarefas relacionadas a integração normativa.

Hipótese 3 - Quanto à auto-estima e ao auto-conceito, existem diferenças entre os adolescentes que estudam em escolas da rede pública e os que estudam em escolas da rede privada de ensino..

Não foi possível aceitar a hipótese de normalidade para as 8 subescalas de Susan Harter. Assim, utilizaremos também o teste não-paramétrico de Mann-Whitney para comparação entre alunos da escola da rede pública e privada.

A hipótese nula é a igualdade nas médias das subescalas entre alunos das duas redes. Se a significância associada a estatística Z for inferior a 0,05, rejeitaremos essa hipótese.

TABELA 5

Significância das Subescalas associada à Estatística Z

Subescalas	Rede	N	Mean	Std. Dev.	Z	Sig.
Competição Escolar	Pública	69	2,62	0,64	1,35	0,179
	Privada	70	2,48	0,65		
Aceitação Social	Pública	69	2,83	0,82	1,14	0,257
	Privada	70	2,99	0,78		
Competição Atlética	Pública	69	2,42	0,64	0,57	0,569
	Privada	70	2,38	0,64		
Aparência Física	Pública	69	2,57	0,72	1,28	0,200
	Privada	70	2,76	0,73		
Atração Romântica	Pública	69	2,52	0,56	1,11	0,267
	Privada	70	2,62	0,54		
Comportamento	Pública	69	2,95	0,63	1,24	0,224
	Privada	70	3,10	0,50		
Amizade Íntima	Pública	69	2,57	0,79	1,90	0,057
	Privada	70	2,84	0,82		
Auto-estima	Pública	69	2,72	0,75	0,72	0,472
	Privada	70	2,83	0,62		

Ao nível de 5% não foram detectadas diferenças significativas entre as redes pública e privada. Contudo, percebe-se que a diferença na Amizade Íntima quase foi significativa. Isso pode estar indicando a existência de uma tendência de que alunos da rede privada dêem maior importância para amizades íntimas do que alunos da rede pública.

Hipótese 4 - Quanto à influência do grupo nas tarefas de desenvolvimento na adolescência, existem diferenças entre os adolescentes do sexo masculino e os do sexo feminino.

Para comparação entre alunos do sexo masculino e feminino foi utilizado o teste paramétrico de Mann-Whitney. A hipótese nula é a igualdade nas médias das subescalas em ambos os sexos. Se a significância associada a estatística Z for inferior a 0,05, rejeitaremos essa hipótese.

TABELA 6

Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo

Fator	Sexo	N	Mean	Std. Dev.	Z	Sig.
Tarefas Relacionais	Masculino	56	4,59	1,18	2,18*	0,030
	Feminino	83	5,00	1,26		
Sexualidade	Masculino	56	4,93	1,38	0,76	0,450
	Feminino	83	5,19	1,19		
Integração normativa	Masculino	56	3,67	1,73	0,44	0,659
	Feminino	83	3,51	1,55		

* Diferença significativa ao nível de 5%

No fator de tarefas relacionais, foi detectado uma diferença significativa entre o sexo masculino e feminino. O resultado sugere que as moças dêem maior importância ao fator de desenvolvimento de tarefas relacionais (5,00) em comparação aos adolescentes do sexo masculino.

Foi realizada uma análise separadamente para rede pública e rede privada, para ver se esse resultado é comum aos dois tipos de escola.

TABELA 7

Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo, na Rede Pública

Fator	Sexo	N	Mean	Std. Dev.	Z	Sig.
Tarefas Relacionais	Masculino	28	4,21	1,22	2,85	0,004*
	Feminino	41	5,03	1,19		
Sexualidade	Masculino	28	4,42	1,49	1,42	0,155
	Feminino	41	4,90	1,25		
Integração normativa	Masculino	28	4,10	1,55	0,96	0,340
	Feminino	41	3,68	1,50		

* Diferença significativa ao nível de 1%

De acordo com o resultado acima, na rede pública existem diferenças significativas entre os sexos masculino e feminino, no que diz respeito às tarefas relacionais

TABELA 8

Significância das Fatores associada à Estatística Z, por sexo, na Rede Privada

Fator	Sexo	N	Mean	Std. Dev.	Z	Sig.
Tarefas Relacionais	Masculino	28	4,97	1,02	0,28	0,778
	Feminino	42	4,96	1,33		
Sexualidade	Masculino	28	5,45	1,06	0,12	0,904
	Feminino	42	5,48	1,08		
Integração normativa	Masculino	28	3,23	1,81	0,51	0,614
	Feminino	42	3,35	1,59		

Na rede privada, os dados sugerem que o comportamento, praticamente, independe do sexo. Esse é um resultado importante: estima-se que na rede pública as meninas valorizam mais as tarefas relacionais do que os meninos. Já na rede privada, o comportamento entre ambos os sexos é muitíssimo semelhante.

Normativa, os dois grupos de adolescentes tanto da rede privada como pública, não há diferença significativa em relação a essas tarefas, porém discutiremos cada uma delas. De maneira geral em relação as tarefas ligadas a sexualidade, os adolescentes por natureza atribuem um grande importância, primeiro porque essa fase é o tempo em que esta com mais evidência a descoberta e mudanças fisiológicas. Também em relação as tarefas relacionais e integração normativa de acordo com os resultados e bastante significativo para ambos grupos. Por tipo de escola, verificamos que quanto as tarefas relacionais e tarefas ligadas a integração normativa, não há muita diferença entre os dois grupos de adolescentes, isto significa que para a maioria dos adolescentes estes fatores são importantes porque no dia-a-dia do adolescente é necessário que se estabeleça padrões normativos, mesmo que eles em determinados momentos sejam contraditórios em relação a este aspecto, por outro lado buscam referências de normas e regras para serem seguidas. No que diz respeito as tarefas de desenvolvimento ligados a sexualidade há diferença entre os dois tipos de grupos, isto porque os adolescente da rede privada dão maior importância às tarefas ligadas a sexualidade, isto pode indicar que os adolescentes da rede pública de ensino por serem provenientes das camadas mais pobres, na observação durante nosso trabalho detectou-se que eles apresentam mais liberdade para descobrir ou satisfazer suas curiosidades informalmente na rua, nas revistas, filmes, ou a própria experiência sexual em idade muito cedo. Já na escola privada os adolescentes se interessam mais sobre este assunto justamente porque se acredita que haja um maior controle por parte dos pais no que diz respeito a essas informações ou mesmo experiências ligados ao sexo. Existe um maior controle por parte dos pais e própria escola.

Nos resultados podemos ver que quase houve uma diferença significativa entre os dois grupos em relação as tarefas relacionadas a integração normativa. Pode-se dizer que os adolescentes da rede pública dão maior importância as tarefas relacionadas a integração normativa. Observando o cotidiano desse jovens pode-se perceber que normalmente além deles precisarem mais de normas e parâmetros, valorizam mais o que é estabelecido em termos de regras normativas e questionam menos o que é estabelecido.

Observando a hipótese três, percebe-se que a diferença na amizade íntima quase foi significativa. Isso sugere que os adolescentes da rede privada dêem maior importância às amizades íntimas. mesmo porque na nossa observação ao longo do trabalho, pode-se dizer que estes adolescentes por serem procedentes de camadas sociais mais favorecidas, porém bastante carentes no que diz respeito ao afeto, não podemos afirmar, mas a grande maioria dos

pais destes adolescentes, trabalham fora de casa por mais de oito horas, sendo o tempo escasso para a convivência com seus filhos, conseqüentemente os adolescentes procuram amizades mais duradouras e de confiança para eles poderem-se sentir confortados.

Segundo o resultado da quarta hipótese, existem diferenças entre os adolescentes do sexo masculino e feminino no que se refere a influência do grupo nas tarefas de desenvolvimento, os resultados sugerem que as moças dêem maior importância as tarefas relacionais porque geralmente as meninas procuram sempre ter um grupo ou amizades com os iguais e muitas vezes são relações de fidelidade e extremo compromisso em comparação aos rapazes do sexo masculino, que não são muito ligados a amizades íntimas ou relacionamentos permanentes. E ainda na mesma hipótese os resultados mostram que isto aconteceria mais com os adolescentes da rede pública isto porque as meninas das camadas mais pobres procuram amizades mais sólidas e solidárias.

As colocações acima são baseadas nas experiências de convivência e observação dos grupos da nossa amostra deste trabalho, pela autora do mesmo.

10 CONCLUSÕES

De acordo com o trabalho realizado e as hipóteses orientadoras do nosso estudo, os adolescentes da nossa amostra, tanto da rede pública como da rede privada atribuem uma importância significativa ao grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento do jovem adolescente como pessoa, como sujeito psicossocial. Tal afirmação é confirmada por outras investigações (Asher & Parker, 1989, Furman & Robbins, 1985; Hartup & Sancilio, 1986) (cit por Simões 1997). Os contatos com os pares, especialmente com os amigos, servem para várias funções significativas na vida e desenvolvimento dos adolescentes. Conseqüentemente, verificamos que é entre adolescentes, mais do que com outras pessoas, que significativamente são vivenciados e partilhados os princípios de relacionamento interpessoal.

Percebe-se, hoje em dia, que a relação entre pares desempenha um papel ainda mais importante do que antigamente. O número cada vez maior de mães que trabalham fora de casa e famílias monoparentais resultaram na entrada antecipada das crianças em contextos sociais organizados para grupo de pares, tais como creches, escolinhas infantis etc. Quando adolescentes, permanecem na escola durante mais anos do que anteriormente. Também participam freqüentemente em diversas atividades extraclasse. Estas experiências fazem com que as crianças passem a maior parte do tempo com pares do mesmo grupo, durante a infância e adolescência.

A análise global dos resultados evidencia que o grupo de pares assume uma importância crucial para os adolescentes do nosso estudo. Para Havighurst (1951 e 1953) e Palmonari (1989; 1990; 1991) (cit por Gouveia, 1995), no período da adolescência o sujeito confronta-se com algumas tarefas características dessa fase, pessoais, relacionais e sócio-institucionais (escola/trabalho), cuja resolução se torna fundamental para que haja uma adequada inserção no mundo adulto. O grupo de pares representa uma fonte de apoio e suporte indispensável na resolução dessas tarefas.

Constatamos acerca da primeira hipótese, confirmada através dos resultados obtidos com o Questionário 1. Os adolescentes brasileiros, da cidade de Palmas - Tocantins, da nossa amostra consideram significativamente importante o grupo de pares na sua formação, autoafirmação, realização e desenvolvimento como pessoas. Nesse sentido, percebe-se também o grupo de pares como meio de desenvolvimentos e sustentação nessa faixa etária. Os estudos mostram (Coterell, 1996) que a vida em grupo é vital na adolescência. Parece que isso faz parte da grande maioria deles: ter um referencial onde possam ser considerados de forma a serem eles mesmos.

Confirmou-se que há diferença entre adolescentes da rede pública em relação à privada, no que se refere à influência do grupo acerca das tarefas de desenvolvimento ligadas à sexualidade, sendo que adolescentes da rede privada atribuem maior importância a este fator em relação ao adolescente da rede pública de ensino, embora este aspecto seja importante para todos os adolescentes nesta fase, mesmo porque a nossa literatura mostra o fator sexualidade como sendo fundamental. No entanto, quanto ao fator tarefas relacionais não foi detectada diferença alguma; porém, no fator de integração normativa, o resultado foi quase significativo. Isso sugere que os adolescentes da rede pública tenham uma tendência a darem maior importância a tarefas relacionadas com a integração normativa.

Outro aspecto que gostaríamos de considerar é a diferença no que diz respeito aos sexos masculino e feminino na influência do grupo nas tarefas de desenvolvimento na adolescência. No fator de tarefas relacionais, foi detectada diferença significativa entre os sexos, onde sugere que as moças dêem maior importância a este fator em comparação aos rapazes. Na análise feita separadamente, entre a rede pública e particular, conclui-se que na rede pública as moças valorizam mais as tarefas relacionais do que os rapazes. Já na rede privada, o comportamento entre ambos os sexos é muitíssimo semelhante.

Como se viu na realidade dos resultados estatísticos, os adolescentes atribuem um grande valor aos grupos de pares nas tarefas de desenvolvimento, relativo à sexualidade, tarefas relacionais e integração normativa. Em síntese, para a maioria dos adolescentes brasileiros, da cidade de Palmas - Tocantins, de onde é a nossa amostra, e onde esse trabalho foi realizado, para ambos os sexos, o grupo de pares é um suporte fundamental nas tarefas de desenvolvimento nessa fase da vida.

Através deste estudo, sem dúvida, foi possível conhecermos melhor o universo do adolescente, bem como, o conceito de grupo de pares, sua classificação, sua estrutura e a sua

organização social. Ainda são poucos os estudos realizados em relação à importância que o grupo tem enquanto meio para o desenvolvimento do adolescente brasileiro. Ainda, na nossa sociedade, não é muito bem entendida esta área da Psicologia Educacional. Portanto, com certeza, este trabalho está contribuindo para o início de outras investigações e a riqueza na compreensão do adolescente, principalmente na área educacional e no meio social onde vive.

Consideramos válido este trabalho por ter sido uma experiência enriquecedora de convivência com os adolescentes da amostra, relacionando a teoria estudada com a prática do dia-a-dia e, conseqüentemente, despertar para outros aspectos que nos conduzam a investigações mais profundas no futuro. Assim, esperamos que, a partir deste estudo, possa-se constituir um novo ponto de partida e sobretudo uma motivação para seguir em frente e continuar o desafio da investigação sobre o grupo de pares e a sua contribuição na formação do adolescente. Incentivamos a comunidade educativa, - pais, professores, educadores e demais profissionais vinculados ao adolescente - que reflita, analise e se posicione frente ao mundo dos jovens, na fase da adolescência para ajudá-los, apoiá-los e compreendê-los melhor, assumindo essa causa como sendo de cada um, para melhor contribuir com a nossa sociedade, para que tenhamos jovens equilibrados e autênticos cidadãos do mundo.

11 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. & Knobell, M. (1971). *Adolescência normal*. Buenos Aires: Paidós.
- Aberastury, A. (1983). *Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Alves-Martins, M. , Peixoto, F, Mata, L. & Monteiro V. (1996). Escala de auto-conceito para crianças e adolescentes de Susan Harter (self-perception profile for children) in L. S. Almeida, M. S. Simões & M. M. Gonçalves (Eda.) *Provas psicológicas em Portugal*. (79-89) Braga. APPORT.
- Baremlitt, G. , (1982). *Grupos: Teoria e Técnica*, Rio de Janeiro. ,Ed. Graal.
- Blos, P. (1975). *Psicanálisis de la adolescencia*. México: Joaquim Mortiz.
- Blos, P. (1996). *Transição Adolescente*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1967). *Dinâmica de grupo*. São Paulo: Ed. Herder.
- Cartwright, D. & Zander, A. (eds) (1967). *Group Dynamics. Reserch and Theory* (2ª. Edn.). London: Tavistock
- Collins. B. E. & Guetz Kow, H. , (1964). *De los processos de grupos en la adapción de decisiones*. Buenos Aires. Ed. El Ateneo.
- Cotterell, J. (1996). *Social Networks and Influences in Adolescence*. New York. London. ECAP. 4EE.
- Dotti, S. (1973). *Psicologia da Adolescência, uma psicologia do Desenvolvimento*. Porto Alegre: Sulina Editora.
- Dunphy. D. C. (1963). *The social structure of urban adolescent perr groups*. Sociometry. 26, 230-246.

- Dunphy, D. C. (1972). *The primary group: a handbook for analysis and field research*. New York: Appleton-Century - Crafts. Sociometry
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*, New York. Norton.
- Freitas, B. (1979). *Escola, estado e sociedade*, São Paulo, Moraes.
- Freud, A. (1972). *La adolescencia en cuanto perturbación del desarrollo*. In: Caplan, C. ; Lebovici, S. (organizadores) Anna Freud y outros: *El desarrollo del adolescente*. S. Buenos Aires: Paidós.
- Garcia-Raza, L. A. (1972). *Psicologia estrutural em Kurt Lewin*, Petrópolis, Vozes.
- Garisson, K. C. & Hurlock B. E. (1961). *Psicologia de la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Gouveia Pereira, M. (1995). *A percepção do grupo de pares nas tarefas de desenvolvimento em adolescentes e pais*. Tese de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Gouveia Pereira, M. & Kirchler E. (1998). *Campo social do adolescente: o individual; o grupo de pares e os outros*. Department of Psychology, University of Viena. ISPA, Unidade de Investigação da psicologia cognitiva do desenvolvimento e da Educação.
- Gouveia Pereira, M. , (1998). *Os adolescentes e os pais: diferentes percepções acerca do grupo de pares*. ISPA, Unidade de Investigação de Psicologia Cognitiva do desenvolvimento e da Educação.
- Hurlock, B. E. (1961). *Psicologia de la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Hurlock, B. E. (1979). *Desenvolvimento do adolescente*. São Paulo: Mac Graw-Hill.
- Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for Adolescents*. Denver: University of Denver.
- Hartup, W. (1970). *Peer interaction and social organization*. In: P. H. Mussen (Ed.), *Michael's manual of child psychology*. 3ª ed. New York: Wiley.

- Hartup, W. W. (1983). *Peer relations*. Em E. M. Hetherington (ed.), *socialization, personality and social development*, vol. IV de P. Mussen (ed.), *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- Havighurst, J. R. (1953). *Human development and education*. New York: Longmans. Green.
- Havighurst, J. R. (1972). *Development task and education*. New York: Davis McKay.
- Havighurst, J. R. (1975). *Youth in social Institutions*. Em *Youth. The seventy fourth yearbook of the national society for the study of education*. Chicago. University of Chicago Press.
- Katz, D., & Kahn, L. R., (1976). *Psicologia social das organizações*. São Paulo. Ed. Atlas.
- Jersild, A. (1961). *Psicologia da Adolescência*. São Paulo: Ed. Nacional.
- Lima, L. O. (1969). *Treinamento em dinâmica de grupo*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Levisky, D. L. (1995). *Adolescência, Reflexões psicanalíticas*. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Lewin, Kurt (1973). *Princípios de psicologia topológica*, São Paulo, Cultrix/USP.
- Muuss, R. (1976). *Theories of Adolescence*. Belo Horizonte: Ed. do Professor.
- Manning, S. A. (1977). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. São Paulo, Ed. Pensamento.
- Muños, C. C. (1982). *Psicologia Social*. México: Ed. Trillas.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: Mc Grow-Hill
- Piaget, J. (1983). *Psicologia da Inteligência*. Rio de Janeiro: Zaher.

Piaget, J. (1994). [*seis estudos de psicologia*] (20ª ed.). (M. A. Magalhães D'Amorim & P. S. Silva Trans.). R. J. Fonseca Universitária. (obra original publicada em francês, 1964).

Piaget, J. & Inhelder, B. (1994). [*A psicologia da criança*] (13ª ed.) (O. M. Cajado, Trans.) R. J. Editora Bertrand Brasil, S. A., (obra original publicada em francês, 1966).

Rank, O. (1945). *Will therapy and Truth and Reality*. New York: Knopf.

Remplin, H. (1966). *Tratado de psicologia evolutiva*. Barcelona: Ed. Labor.

Rolla, E. H. (1997). *Personalidad Fóbica*. Apartaciones Clínicas: Ediciones Kargieman.

Rosengerg, M. , (1973). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Buenos Aires. Paidós.

Salazar, J. M. (1982). *Psicologia Social*. México: Ed. Trillas.

Siegel, Sidney (1975). *Estatística não-paramétrica*, São Paulo. Mc Grow Hill do Brasil.

Simões, C. E. N. (1997). *Relações de amizade e processos de grupo em adolescentes: um estudo exploratório de quatro turnas de alunos do 9º ano de escolaridade*. Tese de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Tanner, J. M. (1977). *The regulation of human growth*. Child Development.

Youniss, J. & Smollar, J. (1985). *Adolescentes relations with mothers, fathers and friends*. Chicago: Chicago University Press.

Weil Ferreira, B. (1995). *O cotidiano do adolescente*, Petrópolis Ed. Vozes.

Weiss, R. S. (1874) "*The provisions of social relationships*" in Z. Rubin (ed.), *Dong unto Others*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

12 ANEXOS

Questionário 1

Observe neste questionário, que na escolha do **número 1 é nada importante** e **número 7 é muitíssimo importante**. Utilize as pontuações intermediárias da escala para ligar níveis intermediários de pontos de vista. Não deixe nenhuma afirmação sem pontuação. Coloque o número escolhido dentro dos parênteses ()

1 Nada importante	2 Pouco importante
3 Quase importante	4 Mais ou menos importante
5 Importante	6 Muito importante
7 Mutíssimo importante	

1	O adolescente que freqüenta a casa de amigos permite aos pais mais tempo livre para si próprios.	()
2	O grupo contribui para diminuir o sentimento de solidão.	()
3	Freqüentando o grupo, o adolescente desleixa sua responsabilidade.	()
4	O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de conversar sobre os seus problemas (relacionamentos) íntimos e confidenciais.	()
5	A participação do adolescente no grupo ajuda-o a compreender os problemas relacionados com o seu crescimento.	()
6	O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de encontrar as primeiras relações sentimentais.	()
7	O grupo oferece ao adolescente a possibilidade de confidenciar e confrontar problemas que tem na sua família.	()
8	O adolescente no interior do grupo pode facilmente ser levado a realizar pequenos delitos (atos de vandalismo, roubos, etc.)	()
9	O grupo possibilita ao adolescente conversar sobre os problemas ligados ao sexo oposto.	()
10	Através do grupo o adolescente adquire maior autonomia.	()
11	O adolescente que passa mais tempo com o grupo do que com a família questiona a autoridade dos pais.	()
12	O grupo contribui para formar o caráter, a maneira de ser/estar.	()
13	O grupo possibilita ao adolescente conversar sobre problemas ligados à sexualidade.	()
14	O grupo pode transmitir ao adolescente comportamentos negativos (fumo, droga, bebidas, etc.)	()
15	No interior do grupo, os adolescentes ajudam-se uns aos outros nos momentos de dificuldade escolar.	()
16	Os pais sentem-se ultrapassados no seu papel, quando o adolescente prefere recorrer aos amigos do grupo.	()
17	Em que medida esse grupo é importante para você.	()
18	Costuma-se encontrar com o grupo freqüentemente.	()

Sexo: _____ Idade: _____ Turma: _____

Questionário 2
Como é Que Tu Sou ?

Nome: _____

Idade: _____ DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____ TURMA _____

Frase Exemplo

Mais ou menos como eu	Mais ou menos como eu	Mais	Mas	Mais ou menos como eu	Mais ou menos como eu	Exatamente como eu
				Alguns jovens gostam de ir ao cinema nos seus tempos livres.	Outros preferem assistir a acontecimentos desportivos	
			Mas	Alguns jovens acham que são tão inteligentes como os outros jovens da sua idade	Outros não tem a certeza e duvidam que sejam tão inteligentes	
			Mas	Para uns é difícil fazer amigos	Para outros isso é muito difícil	
			Mas	Alguns são muito bons em todos os desportos	Outros não se acham bons nos desportos	
			Mas	Alguns não estão felizes como o seu aspecto	Outros estão felizes com o seu aspecto	
			Mas	Alguns sentem que se estiverem romanticamente interessados por alguém, essa pessoa também se vai interessar por eles	Outros preocupam-se porque acham que quando gostarem de alguém, essa pessoa não vai gostar deles	
			Mas	Alguns costumam fazer o que está certo	Outros não costumam fazer aquilo que sabem ser o certo	
			Mas	Alguns são capazes de fazer verdadeiros amigos íntimos	Outros acham difícil fazer verdadeiros amigos íntimos	
			Mas	Alguns ficam muitas vezes desapontados consigo próprios	Outros estão bastante satisfeitos consigo próprios	
			Mas	Alguns são bastante lentos a fazer o seu trabalho escolar	Outros conseguem fazer o seu trabalho escolar rapidamente	
			Mas	Alguns jovens têm muitos amigos	Outros não têm muitos amigos	
			Mas	Alguns pensam que podem sair-se bem em qualquer nova atividade desportiva	Outros recciam sair-se mal numa nova atividade desportiva	
			Mas	Alguns jovens desejariam que o seu corpo fosse diferente	Outros gostam do seu corpo tal que ele é	
			Mas	Alguns não saem com as pessoas por quem se sentem realmente atraídos	Outros saem normalmente com as pessoas por quem se sentem atraídos	
			Mas	Alguns têm problemas com as coisas que fazem	Outros geralmente não fazem coisas que lhes tragam problemas	

Alguns têm um amigo íntimo com quem podem partilhar segredos	Mas	Outros não têm um verdadeiro amigo com quem possam partilhar segredos		
Alguns não gostam do caminho que a sua vida toma	Mas	Outros gostam do caminho que a sua vida toma		
Alguns são muito bons nas aulas	Mas	Outros não são muito bons nas aulas		
Alguns têm dificuldade em que os outros gostem deles	Mas	Outros, todos gostam deles		
Alguns sentem que são melhores que os outros jovens da sua idade, no desporto	Mas	Outros não sentem que joguem tão bem		
Alguns gostariam que a sua aparência física fosse diferente	Mas	Outros gostam da sua aparência física, tal como ela é		
Alguns sentem que as pessoas da sua idade estarão romanticamente atraídos por si	Mas	Outros preocupam-se em saber se as pessoas da sua idade estarão atraídas por eles		
Alguns sentem-se bem com o modo como agem	Mas	Outros não se sentem bem com o modo como agem		
Alguns desejariam ter um verdadeiro amigo íntimo com quem partilhassem as coisas	Mas	Outros têm um verdadeiro amigo íntimo com quem partilhar as coisas		
Alguns, na maior parte do tempo, estão felizes consigo próprios	Mas	Outros, muitas vezes não estão felizes consigo próprios		
Alguns têm dificuldade em responder aos problemas na escola	Mas	Outros encontram sempre as respostas		
Alguns são populares entre os jovens da sua idade	Mas	Outros não são muito populares		
Alguns não são muito bons em novos jogos ao ar livre	Mas	Outros são bons nos novos jogos, logo na primeira vez.		
Alguns acham-se bem parecidos	Mas	Outros acham que não são muito bonitos		
Alguns acham que são divertidos e interessantes nos seus encontros (com elementos do sexo oposto)	Mas	Outros interrogam-se se serão divertidos e interessantes nos seus encontros		
Alguns fazem coisas que sabem não dever fazer	Mas	Outros dificilmente fazem coisas que sabem não dever fazer		
Alguns acham difícil fazer amigos em que possam realmente confiar	Mas	Outros jovens são capazes de fazer amigos íntimos em que possam confiar		
Alguns gostam do tipo de pessoa que são	Mas	Outros, muitas vezes desejam ser outra pessoa		
Alguns acham que são bastante inteligentes	Mas	Outros questionam-se sobre a sua inteligência		
Alguns acham que são socialmente aceites	Mas	Outros gostariam que mais pessoas da sua idade os aceitassem		
Alguns não se acham muito atléticos	Mas	Outros acham-se muito atléticos		
Alguns gostam realmente do seu aspecto	Mas	Outros gostariam de Ter um aspecto diferente		

	Alguns agem normalmente do modo que sabem ser suposto agir	Mas	Outros não agem do modo que é suposto
	Alguns não têm um amigo que seja suficientemente íntimo para partilharem com ele pensamentos pessoais	Mas	Outros têm um amigo íntimo com quem partilhem pensamentos pessoais
	Alguns estão muito felizes com o modo como são	Mas	Outros gostariam de ser diferentes

**Índices para Análise Fatorial
do perfil de auto-percepção - Suzan Harter**

1 - Competição Escolar	1, 9, 17, 25, 33
2 - Aceitação Social	2, 10, 18, 26, 34
3 - Competição Atlético	3, 11, 19, 27, 35
4 - Aparência Física	4, 12, 20, 28, 36
5 - Atração Romântica	5, 13, 21, 29, 37
6 - Comportamento	6, 14, 22, 30, 38
7 - Amizade Íntima	7, 15, 23, 31, 39
8 - Auto-estima	8, 16, 24, 32, 40