

VOLUME **63** Nº 1 2020

SEMESTRAL - 13.50€

PSYCHOLOGICA



IMPrensa DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
COIMBRA UNIVERSITY PRESS

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

(Página deixada propositadamente em branco)



EDIÇÃO / EDITION:

Imprensa da Universidade de Coimbra

Email: imprensa@uc.pt

URL: www.uc.pt/imprensa_uc

Vendas online: <http://livrariadaimprensa.uc.pt>

PROPRIETÁRIO / OWNER:

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Rua do Colégio Novo, s/n, 3000-115 Coimbra

NIPC.: 501617582

Sede de Redação: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra,

Rua do Colégio Novo, s/n, 3000-115 Coimbra

ASSINATURAS / SUBSCRIPTIONS:

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Rua do Colégio Novo, s/n, 3000-115 Coimbra

Tel.: 239 851 450 - Fax: 239 851 468

URL: <http://www.uc.pt/fpce/publicacoes/psychologica/>

DISTRIBUIÇÃO / DISTRIBUTION:

Imprensa da Universidade de Coimbra

e-mail: psychologica@fpce.uc.pt

Depósito legal / Legal deposit: 260686/07

Estatuto Editorial / Editorial Statute: <http://www.uc.pt/fpce/psychologica/estatutoeditorial>

Impressão / Printing: Sersilto, Empresa Gráfica, Lda.

Travessa Sá e Melo, 209 , Apartado 1208, Gueifães 4471 Maia

Grafismo / Graphics: Imprensa da Universidade de Coimbra

Periodicidade / Regularity: Semestral

Preço deste número / Price - this issue: 13.50 Euros (Inc. IVA)

ISSN: 0871-4657

DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8606_63-1

A *PSYCHOLOGICA* é uma revista com revisão por pares e uma publicação oficial da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

A *PSYCHOLOGICA* existe desde 1988 e em 2012 foi re-fundada, passando a publicar artigos científicos, em Inglês e Português, avaliados entre pares. Esta revista visa divulgar o trabalho científico nacional e estrangeiro realizado nas diversas áreas da Psicologia, seguindo os mais altos padrões científicos. Pretende, igualmente, ser um espaço para a troca de ideias, problemas e experiências, decorrentes da teoria e da prática do desenvolvimento humano, social e cultural.

A *PSYCHOLOGICA* é publicada duas vezes por ano, em papel e *on-line*, e está indexada em várias bases de dados: PsycINFO, Latindex e Psycodoc. Publicação anotada na ERC.

PSYCHOLOGICA is a peer-reviewed journal and an official publication of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Coimbra. *PSYCHOLOGICA* exists since 1988 and in 2012 was re-founded, publishing, since then, peer-reviewed papers in English and Portuguese. This journal aims to disseminate national and international scientific work carried out in various areas of Psychology, following the highest scientific standards. It intends also to be a place for the exchange of ideas, problems, and experiences, stemming from the theory and practice of human, social and cultural development.

PSYCHOLOGICA is published twice a year, in paper and online, and is indexed in several databases: PsycINFO, Latindex and Psycodoc. Annotated publication in ERC.

Tiragem: 170 exemplares

SOLICITA-SE PERMUTA/EXCHANGE REQUESTED

Psychologica constitui um espaço de partilha de ideias, problemas e experiências, nos diversos domínios da Psicologia.

A difusão do conhecimento produzido e reflectido por investigadores nacionais e estrangeiros é nesta revista assumida como um importante estímulo para novas investigações, bem como para a configuração e problematização de diferentes intervenções psicológicas.

Psychologica aims to disseminate national and international scientific work carried out in the various areas of Psychology. It equally intends to be a place for the exchange of ideas, problems, and experiences, stemming from the theory and practice of human, social and cultural development.

VOLUME **63** Nº 1 2020

PSYCHOLOGICA



IMPrensa DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
COIMBRA UNIVERSITY PRESS

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

PSYCHOLOGICA

FUNDADORES/FOUNDING TEAM

José Pires Ferreira da Silva
Aura Montenegro Ferrão
Manuel Amâncio Viegas Abreu

Nicolau de Almeida Vasconcelos Raposo
Luísa Maria de Almeida Morgado

DIRETOR / DIRECTOR

Marco Pereira

EDITOR / EDITOR

Marco Pereira

psychologica@fpce.uc.pt

Rua do Colégio Novo, s/n, 3000-115 Coimbra

Universidade de Coimbra, Portugal

EDITORES ASSOCIADOS / ASSOCIATE EDITORS

Paula Paixão
mppaixao@fpce.uc.pt

Joaquim Pires Valentim
jpvalentim@fpce.uc.pt

Margarida Pedroso
de Lima
mplima@fpce.uc.pt

Leonor Pais
leonorpais@fpce.uc.pt

Salomé Pinho
salome@fpce.uc.pt

José Tomás da Silva
jtsilva@fpce.uc.pt

Maria do Céu Teixeira
Salvador
ceu@fpce.uc.pt
Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

Universidade de
Coimbra, Portugal

CONSELHO EDITORIAL / EDITORIAL BOARD

Alcyr Oliveira Jr. | alcyr.oliveirajr@gmail.com
Universidade Federal de Ciências da Saúde, Porto Alegre, Brasil

Ángel Fernández | angelfr@usa.es
Universidad de Salamanca, Espanha

António Damásio | damasio@dornsife.usc.edu
University of Southern California, Los Angeles, EUA

António Roazzi | roazzi@ufpe.br
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Caroline Howarth | c.s.howarth@lse.ac.uk
London School of Economics and Political Science, Reino Unido

Dario Spini | dario.spini@unil.ch
Universidade de Lausanne, Suíça

David Blustein | blusteid@bc.edu
Boston College, EUA

Douglas L. Medin | medin@northwestern.edu
Northwestern University, EUA

Edwiges Silveiras | efdmsilv@usp.br
Universidade de São Paulo, Brasil

Eiríkur Örn Arnarson | eirikur@landspitali.is
University of Iceland, Islândia

Eliane C. Miotto | ecmiotto@usp.br
Universidade de São Paulo, Brasil

Emily K. Sandoz | emilysandoz@louisiana.edu
University of Louisiana, Lafayette, EUA

Francisco Javier Moreno-Martínez | fmoreno@psi.uned.es
Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha

Fred Vondracek | fvw@psu.edu
Penn State University, EUA

Gerardo Prieto | gprieto@usa.es
Universidad de Salamanca, Espanha

Joaquim Armando Ferreira | jferreira@fpce.uc.pt
Universidade de Coimbra, Portugal

John T. Wixted | jwixted@ucsd.edu
University of California, San Diego, EUA

Jonathan Passmore | jonathanpassmore@yahoo.co.uk
Universidade de Évora, Portugal

José Maria Peiró | Jose.M.Peiro@uv.es
Universidade de Valência, Espanha

José M. Marques | marques@fpce.up.pt
Universidade do Porto, Portugal

Keith Dobson | ksdobson@ucalgary.ca
University of Calgary, Canadá

Larry R. Squire | lsquire@ucsd.edu
University of California, San Diego, EUA

Leandro da Silva Almeida | leandro@ie.uminho.pt
Universidade do Minho, Portugal

Leonel Garcia-Marques | lgarcia-marques@fp.ul.pt
Universidade de Lisboa, Portugal

Leslie Hammer | hammerl@pdx.edu
Portland State University, EUA

Luiz Pasquali | luiz.pasquali@gmail.com
Universidade de Brasília, Brasil

Marco Depolo | marco.depolo@unibo.it
Alma Mater Studiorum - Universidad de Bolonia, Itália

Mark Savickas | ms@neomed.edu
Northeastern Ohio University College of Medicine, EUA

Miguel Gonçalves | mgoncalves@psi.uminho.pt
Universidade do Minho, Portugal

Orlando Lourenço | oml2105@psicologia.ulisboa.pt
Universidade de Lisboa, Portugal

Óscar F. Gonçalves | goncalves@psi.uminho.pt
Universidade do Minho, Portugal

Paul Gilbert | p.gilbert@derby.ac.uk
Mental Health Research Unit, University of Derby, Reino Unido

Ricardo Primi | rprimi@mac.com
Universidade de S. Francisco, Itatiba, S. P., Brasil

Richard Haase | rh64@albany.edu
State University, New York, EUA

Richard Young | richard.young@ubc.ca
University of British Columbia, Canadá

Roy Martin | rpmartin@uga.edu
Georgia University, EUA

Ruth Baer | rbaer@email.uky.edu
University of Kentucky, EUA

Steven Hayes | stevenhayes@gmail.com
University of Nevada, EUA

Willem Doise | willem.doise@unige.ch
Universidade de Geneve, Suíça

Xenia Chryssochoou | xeniachr@panteion.gr
Universidade Panteion de Atenas, Grécia

ANTIGOS EDITORES/ PAST EDITORS

Rui Paixão
Maria João Seabra Santos
Margarida Pedroso de Lima
Eduardo Santos
José Pinto-Gouveia

ÍNDICE / INDEX

| | |
|---|-----|
| Relações entre parentalidade e ajustamento psicológico infantil: | |
| Uma revisão sistemática da literatura..... | 7 |
| Letícia Paulino Pereira, Luciana Suárez Grzybowski, Bruna Zanatta & Camila Selau Pereira | |
| Sobre as fantasias originárias no cinema de ficção científica | 27 |
| Henrique Testa Vicente & Carlos Farate | |
| Envelhecimento de homens gays brasileiros: | |
| Representações sociais acerca da velhice LGBT | 45 |
| Hiago Veras Gomes , Ludgleydson Fernandes de Araújo, Ana Gabriela Aguiar Trevia Salgado, Lorena Alves de Jesus, Luciana Kelly da Silva Fonseca & Mateus Egilson da Silva Alves | |
| Avaliação de desempenho académico pelo professor: | |
| Uma investigação inicial de possíveis relações com o status sociométrico do aluno | 65 |
| Thays Nogueira da Silva, Daiane Silva Santos, Vinícios Santos Osowski, Ricardo Fernandes Campos Junior & Julia Zanetti Rocca | |
| Relação entre variáveis sociodemográficas e do percurso escolar e a adaptabilidade de carreira de estudantes do ensino secundário..... | 83 |
| Elsa Maria Fernandes & Renato Gomes Carvalho | |
| Inventário Obsessivo de Coimbra – versão reduzida (IOC-R): | |
| Desenvolvimento e propriedades psicométricas | 101 |
| Ana Galhardo, Susana Anastácio, Marina Cunha, Ilda Massano Cardoso & José Pinto Gouveia | |
| Adaptação e evidências de validade de | |
| Escala de Identidade Profissional para estudantes..... | 119 |
| Géssica Aparecida Nunes Rossi & Marina Cardoso de Oliveira | |
| Sistema Alerta Precoce para o Insucesso Escolar – SAPIE: | |
| Apresentação de um sistema digital de apoio à educação inclusiva..... | 139 |
| Pedro Miguel Cordeiro, Maria Paula Barbas Albuquerque Paixão, José Tomás Silva, Marília Gurgel de Castro & Mariana Monteiro Morais | |
| VÁRIA | |
| Resumos da 3ª Mostra de Doutoramento em Psicologia – PsihDay | 155 |
| Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra | |

(Página deixada propositadamente em branco)

Relações entre parentalidade e ajustamento psicológico infantil: Uma revisão sistemática da literatura

Letícia Paulino Pereira¹, Bruna Zanatta²,
Camila Selau Pereira³ e Luciana Suárez Grzybowski⁴

Resumo

Repercussões das relações familiares sobre o desenvolvimento infantil têm vindo, nas últimas décadas, a ganhar espaço significativo na literatura. Neste contexto, o estudo da parentalidade tem especial relevância, uma vez que pode favorecer o ajustamento psicológico infantil ou, em contrapartida, desenvolver sintomas externalizantes e internalizantes nos filhos. O objetivo deste artigo é apresentar uma revisão sistemática da literatura, acerca das variáveis da parentalidade e suas relações com o ajustamento psicológico de crianças nos primeiros anos do ensino básico. Avaliaram-se artigos desenvolvidos entre 2007 e 2017, em inglês e português, nas bases Bireme, Scopus, Pubmed e Cochrane, utilizando os descritores: Parenting AND children ajustment AND/OR school age, sendo incluídos estudos com crianças de 6 a 10 anos, faixa etária compatível com os anos escolares iniciais. Foram elegíveis 36 artigos, os quais são apresentados por ano de publicação, origem e delineamento metodológico, seus informantes e os principais instrumentos utilizados para a avaliação da parentalidade e do ajustamento infantil. Destaca-se o grande número de estudos contemplando programas de intervenção na parentalidade como base das pesquisas. Observa-se uma

1 Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Porto Alegre, Brasil. Email: psico.leticia paulino@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2114-3628>

2 Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Porto Alegre, Brasil. Email: brunazanattabz@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1672-5842>

3 Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Porto Alegre, Brasil. Email: camilaselaup@yahoo.com.br. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4570-5525>

4 Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Porto Alegre, Brasil. Email: lucianasg@ufcspa.edu.br. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8471-2421>

carência de publicações sobre a temática no cenário latino-americano e a necessidade do desenvolvimento de estudos com estas populações.

Palavras-chave: relações familiares; parentalidade; ajustamento infantil; idade escolar

Relations between parenting and children psychological adjustment: A systematic literature review

Abstract

Discussions of family relations on children development have been gaining significant ground in literature over the past decades. In this context, studies on parenting hold particular relevance, since it may favor children psychological adjustment or, on the other hand, cause children to develop externalizing and internalizing symptoms. The aim of this article is to present systematic literature review on the variables of parenting and their impact on children psychological adjustment in the early years of basic education. We analyzed articles published between 2007 and 2017, in English and Portuguese, on Bireme, Scopus, Pubmed and Cochrane databases, using the descriptors: Parenting AND children adjustment AND/OR school age, including studies with children aged 6 to 10, whose age group is compatible with early school years. Thirty-six articles were eligible, being presented by year of publication, origin and methodological outline, their informants and the main tools employed in assessing parenting and children adjustment. We highlight the large number of studies encompassing parenting intervention programs as the grounds for research. We observe lack of publications on the Latin-American reality and the need to conduct studies with its populations.

Keywords: family relationships; parenting; child adjustment; school age

INTRODUÇÃO

As repercussões da dinâmica familiar sobre o desenvolvimento infantil têm conquistado espaço significativo na literatura mundial nas últimas décadas (Feinberg, Jones, Roettger, Solmeyer, & Hostetler, 2014; Kochanska, Aksan, & Joy, 2007). Tornou-se um campo de investigação crescente, uma vez que, através das relações vivenciadas em família, a criança constrói vínculos e é exposta às primeiras noções

de sociedade, assimilando hábitos, valores, costumes e papéis desempenhados por este grupo (Amato, 1990; Bhide, Sciberras, Anderson, Hazell, & Nicholson, 2016; Suchman, Rounsaville, DeCoste, & Luthar, 2007; Waller et al., 2015).

Os estudos têm avançado em uma perspectiva multicausal e ecológica deste fenômeno, destacando os aspectos contextuais como determinantes das dinâmicas familiares, repercutindo sobre as ações realizadas pelos pais e o processo de ajustamento emocional infantil (Martin, Sturge-Apple, Davies, Romero, & Buckholz, 2017; Miller, Borelli, & Margolin, 2018). Neste sentido, estudos envolvendo a parentalidade têm especial relevância, posto que, esta tem a função de prover cuidados básicos e viabilizar o desenvolvimento físico e emocional da prole (Amato, 1990; Osa, Granero, Penelo, Domènech, & Ezpeleta, 2014).

A literatura sobre o tema tem demonstrado que as práticas parentais positivas, tais como disponibilidade afetiva, ensinamentos morais, atendimento das necessidades básicas humanas e gerenciamento adequado do controle e da disciplina, são facilitadoras do desenvolvimento e ajustamento infantil (Bhide et al., 2016; Kochanska, Kim, Boldt, & Yoon, 2013; Sturge-Apple, Davies, Winter, Cummings, & Schermerhorn, 2008). Por outro lado, práticas parentais negativas, caracterizadas pela falta de afeto, comunicação e controle ineficaz e o uso de práticas punitivas de disciplina, estão associadas com pior rendimento acadêmico, baixa competência social e problemas de comportamento nos filhos (Baumrind, Larzelere, & Owens, 2010; Bhide et al., 2016).

Belsky (1984) postula que as estratégias parentais são determinadas pelo interjogo de diferentes dimensões que envolvem o contexto social no qual a família está inserida. A história de vida de cada um dos pais, características individuais de saúde mental de pais e filhos, exposição à drogadição e violência doméstica, por exemplo, se entrelaçam de forma cíclica e interdependente, interferindo umas nas outras, ora como causa, ora como efeito, criando um padrão de interação familiar por vezes negativo (Connolly & O'Moore, 2003; Georgiou, 2008).

Patterson, Reid e Dishion (1992) avançam na compreensão das implicações do contexto no exercício da parentalidade e no ajustamento dos filhos. Os autores destacam que os comportamentos pró e antissociais são aprendidos na interação com o ambiente, favorecidos por fatores biológicos e comportamentais dos membros da família, características da rede de apoio, eventos situacionais, qualidade das relações conjugais, entre outros. Estes fatores interagem de forma circular e dinâmica, reforçando ou eliminando padrões de comportamento que se normatizam ao longo do tempo, dando origem a padrões de personalidade (Granic & Patterson, 2006; Martin et al., 2017; Patterson et al., 1992).

Um estudo desenvolvido por Eisenberg et al. (1999) demonstrou que o *distress* parental estava correlacionado com emoções negativas das crianças.

Os comportamentos solicitantes e as birras, por exemplo, característicos de crianças com dificuldades de regulação emocional, desencadeavam irritação e angústia nos pais, os quais tendiam a agir de forma punitiva com os filhos (Sameroff & Mackenzie, 2003). Tipicamente, estas crianças tidas como “difíceis”, agitadas e desafiadoras, suscitam baixa responsividade e falta de empatia por parte dos pais, retroalimentando ciclos em escalada deste padrão comportamental (Patterson et al., 1992). Por sua vez, o controle parental torna-se ineficaz, há o uso frequente de punição corporal, ameaças e outras estratégias inconsistentes de disciplina, aumentando a vulnerabilidade da criança em desenvolver problemas de ajustamento (Kochanska et al., 2013).

Ajustamento psicológico de crianças em séries iniciais

A literatura destaca os primeiros anos escolares, especialmente entre 6 e 10 anos de idade, como um período crítico para a eclosão de problemas de ajustamento psicológico infantil (Waller et al., 2015). A entrada de uma criança na escola exige uma série de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, as quais vêm sendo fomentadas pelas práticas parentais desde a primeira infância. Tudo isso irá refletir na capacidade de adaptação e no ajustamento psicológico da criança neste período.

Estudos realizados com crianças desta faixa etária na população em geral encontraram prevalentemente a presença de sintomas do tipo internalizantes, tais como medos, insegurança, tristeza e sintomas psicossomáticos (Borsa, Souza, & Bandeira, 2011; Campezatto & Nunes, 2007). Em contrapartida, em estudos realizados a partir de amostras clínicas, ou seja, com crianças que já realizavam algum tipo de acompanhamento psicológico, houve prevalência de sintomas do tipo externalizantes, expressos por agressividade, hiperatividade e impulsividade, por exemplo (Campezatto & Nunes, 2007; Rhoades, 2008). Estes dados alertam que, muitas vezes, os sintomas internalizantes possam estar sendo subidentificados, dado que as crianças com sintomas externalizantes estão a chegar em maior número para o acompanhamento psicológico (Borsa et al., 2011).

Independente do tipo do sintoma manifestado, internalizante ou externalizante, este traz impacto direto para o desenvolvimento infantil, prejudicando suas relações e a aquisição de habilidades sociais. Fomentados por condições de ambiente, características parentais e pelo interjogo das relações em família, colaboram para a consolidação de psicopatologias graves ao longo da vida, incluindo o abuso de substâncias e a delinquência (Loeber & Dishion, 1983; Waller et al., 2015).

Considerando a complexidade dos fatores envolvidos na dinâmica das relações entre pais e filhos e seu impacto no ajustamento psicológico infantil, a presente

revisão buscou investigar, na literatura internacional, estudos acerca das relações entre parentalidade e o ajustamento psicológico de crianças em séries iniciais. São descritas as principais variáveis encontradas, as escolhas metodológicas e os instrumentos utilizados nos estudos, bem como a aplicação do conhecimento gerado em intervenções sobre a parentalidade.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão sistemática da literatura, com estudos originais, desenvolvidos entre os anos de 2007 e 2017, em inglês e português, nas bases Bireme, Scopus, Pubmed e Cochrane, utilizando os seguintes descritores: Parenting AND children ajustment AND/OR school age. Foram considerados elegíveis estudos realizados com crianças de 6 a 10 anos de idade, faixa etária compatível com os anos escolares iniciais, contendo os descritores em título, resumo ou corpo do artigo. Mantiveram-se os estudos com faixa etária estendida, de carácter longitudinal, contudo, que incluíssem a faixa etária de interesse.

Considerou-se como critério de exclusão artigos exclusivos com pré-escolares e/ou adolescentes, respectivamente com idade inferior a 6 e superior a 10 anos. Também foram desconsiderados os artigos de revisão, relatos de caso, teses e dissertações, cartas ao editor e opiniões de especialistas, bem como os artigos repetidos nas bases de dados ou não disponíveis ao acesso livre integral. Posteriormente à seleção dos artigos, foi iniciada a leitura completa dos artigos, realizada por três juízes independentes, revisando criteriosamente as prerrogativas de inclusão e estabelecendo as categorias de análise dos resultados. Para tal, foram seguidas as recomendações do modelo PRISMA - Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (Moher, Liberati, Tetzlaff, & Altman, 2009).

RESULTADOS

A partir da pesquisa nas bases de dados utilizando-se os critérios metodológicos pré-determinados, a busca totalizou 791 artigos. Destes, 36 artigos foram incluídos na síntese qualitativa final, sendo a exclusão dos demais motivada por não se relacionarem à população alvo, por duplicidade nas bases de dados e/ou por estarem relacionados à primeira infância ou adolescência, conforme fluxograma modelo PRISMA (Moher et al., 2009) – Figura 1.

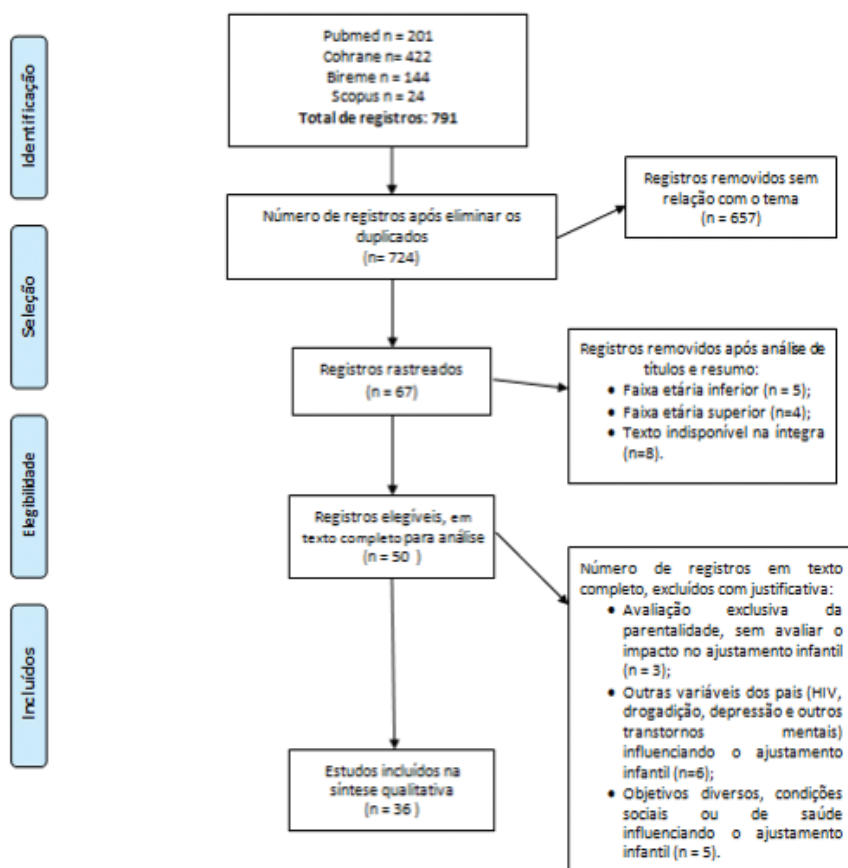


Figura 1. Fluxo de seleção dos artigos.

Os dados obtidos pela análise qualitativa dos artigos selecionados são apresentados a seguir, caracterizando origem e delineamento metodológico dos estudos, bem como os participantes utilizados como fonte de informação. Destacamos, também, os instrumentos utilizados para a extração dos dados acerca da parentalidade e do ajustamento e as principais variáveis parentais associadas ao ajustamento infantil.

Caracterização dos estudos

A partir da Figura 2, pode-se constatar que houve produção regular de artigos publicados sobre o tema na última década, em especial nos anos de 2007 ($n = 6$) e

2010 ($n = 5$). Observa-se predominância de estudos originários dos Estados Unidos ($n = 15$), havendo também a participação deste país em outros cinco estudos multicêntricos, em conjunto com a China, Taiwan e Islândia. Um considerável número de publicações também foi encontrado em países europeus ($n = 7$), e Oceania, sendo oito artigos australianos e um neozelandês. Não foram encontradas, segundo os critérios de busca, pesquisas desenvolvidas no Brasil ou por demais países da América Latina.

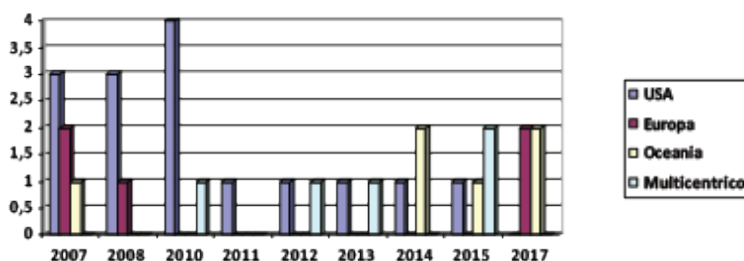


Figura 2. Distribuição das publicações por ano e país.

Tipos de estudos

Em relação ao tipo de estudo realizado, esta revisão encontrou prevalentemente Ensaios Clínicos Randomizados – ECR ($n = 17$), estudos Transversais ($n = 10$) e nove estudos Longitudinais, denotando credibilidade e evidência científica aos resultados. Ainda que os estudos revisados apresentem limitações e considerações a serem feitas, seus achados corroboram com um corpo de evidências sobre o tema.

Entre os ECR's concentram-se os estudos de validação e eficácia de programas de parentalidade em diferentes contextos (Baker & Sanders, 2017; Morawska, Tometzki, & Sanders, 2014; Sanders, Dittman, Farruggia, & Keown, 2014). Já entre os estudos transversais, os autores destinaram seus esforços recrutando famílias com crianças em desenvolvimento típico, a fim de correlacionar características parentais e padrões de comportamento infantil (Putnick et al., 2015; Sturge-Apple, Davies, & Cummings, 2010; Waller et al., 2015).

Informantes

Os estudos contemplaram a perspectiva de diferentes informantes e instrumentos para a apresentação de seus dados. A dupla parental foi a principal fonte consultada para avaliar o comportamento infantil, sendo pais e mães fonte exclusiva destas

informações em 10 artigos da revisão. A mãe, que tradicionalmente atua como cuidadora principal, foi informante única em seis artigos, relatando suas práticas parentais como também o comportamento dos filhos.

As crianças foram contempladas nas avaliações de 18 artigos, seja através de observação ou por meio de resposta aos instrumentos arrolados. Os professores colaboraram respondendo a instrumentos em 14 artigos. Também encontramos um estudo que contemplou dados de avós e outros cuidadores primários (Narayan, Herbers, Plowman, Gewirtz, & Masten, 2012).

Instrumentos

Quanto aos instrumentos utilizados nos estudos revisados, foram encontrados questionários, escalas diversas, entrevistas e protocolos de observação codificada a partir de vídeos sobre a interação em família. Para fins desta revisão, selecionamos os instrumentos destinados a avaliar constructos da parentalidade e problemas de ajustamento infantil, conforme observado na Tabela 1.

Tabela 1
Instrumentos utilizados

| Estudo | Constructo | |
|----------------------------------|---|---|
| | Parentalidade/Coparentalidade | Ajustamento Infantil |
| Baker & Sanders, 2017 | Parenting Scale (PS)/Parental Angry Inventory (PAI)/Parent Problem Checklist (PPC) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) |
| Bhide et al., 2016 | Conjunto de escalas validadas pelo Longitudinal Study of Australian Children (LSAC) (Zubrick, Lucas, Westrupp, & Nicholson, 2014). | The Conners 3 ADHD Index/The Diagnostic Interview Schedule for Children IV (DISC-IV)/Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) |
| Borelli, Luthar, & Suchman, 2010 | Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ)/CPARQ-Child-Report Form/Parent Rating Scale (PRS)/Parent-Child Interaction Coding System-Revised (DPICS-R) | Behavioral Assessment System for Children (BASC) versão para mães e para criança |
| Bornstein et al., 2017 | Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire-Short Form (versão para pais e para crianças) | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Bullard et al., 2010 | Protocolo de observação desenvolvido pelo grupo de pesquisa | Child Behavior Checklist (CBCL) |

Tabela 1
Instrumentos utilizados

| | | |
|---|--|--|
| Campbell et al., 2010 | Protocolo de entrevistas e observações do grupo de pesquisa | Child Behavior Checklist (CBCL)/Raising Children Checklist |
| Checa & Abundis-Gutierrez, 2017 | Inventory of Parenting Guide line questionnaire [Inventario de pautas de crianza (IPC)] | Early Adolescent Temperament Questionnaire-Revised (EATQ-R)/student self-report (HRI) |
| Feinberg et al., 2014 | Protocolo de observação e resposta ao treinamento parental | Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)/Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Fite, Greening, & Stoppelbein, 2008 | Parenting Stress Index (PSI) | Antisocial Process Screening Device (APSD)/Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Fossum, Mørch, Handegård, & Drugli., 2007 | Parent Stress Index (PSI)/Brief Anger-Aggression Questionnaire (BAAQ)/Parenting Practices Interview (PPI) Dyadic | Kiddie-SADS/Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI)/Social Competence and Behavior Evaluation for Teachers (SCBE-T) |
| Gau, 2007 | Parental Bonding Instrument (PBI) | Social Adjustment Inventory for Children and Adolescents (SAICA)/Conners' Parent Rating Scale Revised: Short Form (CPRS-R:S) – versão chinesa para pais e professores/Schedule for Affective Disorders and Schizophrenia for School-Age Children – versão epidemiológica (Kiddie-SADS-E) |
| Haskett & Willoughby, 2007 | Conflict Tactics Scale (CTS)/Qualitative Ratings of Parent-Child Interactions | Child Vignettes (CV)/Social Problem Solving Scale (SPS)/Social Behaviour Scale (SBS) |
| Jones et al, 2008 | The Monitoring and Control Questionnaire (MCQ) | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Kawabata, Tseng, & Gau, 2012 | Parental Bonding Instrument (PBI) | Conner's Teacher Rating Scale/Social Adjustment Inventory for Children and Adolescents (SAICA) |
| Keating et al, 2016 | Kansas Parental Satisfaction scale (EKPS)/Quality of Co-parental Communications Scale (QCCS) | Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) |
| Lohan, Mitchell, Filus, Sofronoff, Morawska, 2016 | Alabama Parenting Questionnaire (APQ) | Child Adjustment and Parent Efficacy Scale (CAPES) |
| Morawska et al., 2014 | Parenting Scale (PS)/Parenting Tasks Checklist (PTC) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI)/Child Adjustment and Parent Efficacy Scale (CAPES) |

Tabela 1

Instrumentos utilizados

| | | |
|--|---|--|
| Morawska & Sanders, 2009 | Parenting Scale (PS)/Parenting Tasks Checklist (PTC)/Parent Problem Checklist (PPC) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI)/Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) |
| Morawska, Mitchell, Burgess, & Fraser, 2017 | Parenting Scale (PS) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) Child Adjustment and Parent Efficacy Scale (CAPES) |
| Narayan et al., 2012 | Family Interaction Tasks (FITs) | MacArthur Health and Behavior Questionnaire (HBQ) |
| Ogden & Hagen, 2008 | Parent Daily Report (PDR) | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Porzig-Drummond, Stevenson, & Stevenson, 2015 | Parenting Stress Index (PSI) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) |
| Putnick et al, 2015 | Parental Acceptance-Rejection/Control Questionnaire-Short Form (PARQ/Control-SF) | Child Behavior Checklist (CBCL)/Prosocial behavior Scale/Social Competence Scale/Social Desirability Scale-Short Form (SDS-SF) |
| Reed et al., 2013 | Protocolo de observação do grupo de pesquisa | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Sanders et al., 2014 | Parenting Scale (PS)/Parenting Task Checklist (PTC)/Parental Anger Inventory (PAI)/Parent Problem Checklist (PPC) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) |
| Schwenck, Schneider, & Reichert, 2016 | Parenting Scale/Parent Sense of Competence Scale (PSOC) | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Sigmarsdóttir, Degarmo, Forgatch, & Guðmundsdóttir, 2013 | Family Interactions Tasks | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Sigmarsdóttir, Thorlacius, Guðmundsdóttir, & DeGarmo, 2015 | Parent Daily Report (PDR) | Child Behavior Checklist (CBCL) |
| Sturge-Apple et al., 2010 | Coparenting and Family Rating System (CFRS) | Teacher Report Form-Children Behavior Scale (CBS)/Teacher Rating Scale of School Adjustment (TRSSA) |
| Sturge-Apple et al., 2008 | Family Interaction Rating Scales (IFIRS)/MacArthur Story Stem Battery (MSSB) MSSB-R | Child Behavior Scale (CBS)/Teacher Rating Scale of School Adjustment (TRSSA)/School Liking and Avoidance Questionnaire (SLAQ)/Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire (LSDQ) |

Tabela 1
Instrumentos utilizados

| | | |
|--|--|--|
| Suchman et al., 2007 | Parent-Child Relationship Inventory (PCRI)/Parental Acceptance-Rejection Questionnaire (PARQ)/Child Report of Parenting Behavior Inventory (CRPBI) | Behavioral Assessment System for Children (BASC)/Children's Depression Inventory (CDI) |
| Tao, Zhou, & Wang, 2010 | Parenting Styles and Dimensions scale (PSD)/Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES) | Child Behavior Checklist (CBCL)/Harter's Perceived Competence Scale for Children (HPCSC) |
| Turner, Richards, & Sanders, 2007 | Parenting Scale (PS)/Parenting Experience Survey (PES) | Eyberg Child Behaviour Inventory (ECBI) |
| Vélez, Wolchik, Tein, & Sandler, 2011 | Child Report of Parenting Behavior Inventory (CRPBI)/Parent-adolescent Communication Scale | Children's Coping Strategies Checklist-Revised (CCSC)/Coping Efficacy Scale |
| Victor, Bernat, Bernstein, & Layne, 2007 | Parental Stress Index-short form (PSI-SF) | Anxiety Disorders Interview Schedule (ADIS) - pais e crianças/Multidimensional Anxiety Scale for Children (MASC) |
| Waller et al., 2015 | Home Observation for Measurement of the Environment Inventory (IT-HOME)/Relationship Affect Coding System Coding (RACS coding)/Coder Impressions Inventory (COIMP) | Child Behavior Checklist (CBCL) |

No que tange à avaliação dos problemas de ajustamento, o Child Behavior Checklist – CBCL (Achenbach, 1991) foi a escala mais utilizada, estando presente em 15 artigos. O instrumento é mundialmente utilizado para avaliação do comportamento infantil, permite identificar aspectos sociais, frequência e severidade de sintomas internalizantes e externalizantes. Existem versões para pais, professores e auto-relatada para crianças.

Outro instrumento em destaque entre os estudos foi Eyberg Child Behaviour Inventory – ECBI (Eyberg, Boggs, & Reynolds, 1980), que esteve presente em oito artigos. Trata-se de uma escala a ser respondida pelos pais, semelhante ao CBCL, que permite identificar a presença e a intensidade de problemas disruptivos em crianças e adolescentes de 2 a 16 anos.

Para avaliar a parentalidade, muitos estudos se valeram de protocolos observacionais próprios, desenvolvidos pelos respectivos grupos de pesquisa, com base em estudos anteriores e na literatura sobre o tema. As práticas parentais eram avaliadas a partir da interação familiar filmada em múltiplos contextos naturalísticos

(brincadeiras, tarefas escolares, alimentação, resolução de problemas, cooperação familiar, entre outros). As filmagens eram codificadas e pontuadas por um ou mais avaliadores, de acordo com o protocolo utilizado pela equipe de pesquisa, como o System for Coding Interaction in Dyads (Sturge-Apple et al., 2010), por exemplo.

Também foram utilizadas escalas para avaliação da parentalidade, sendo a Parenting Scale – PS (Arnold, O’Leary, Wolff, & Acker, 1993) a mais utilizada, presente em seis estudos. A Parenting Scale contém 30 itens que avaliam estilos disfuncionais de disciplina: permissiva, autoritária e prolixa. Outro instrumento frequente, o Parental Acceptance-Rejection Questionnaire-Short Form – PARQ (Rohner, 1991), presente em quatro dos artigos, mostrou-se um instrumento interessante, uma vez que possui versões para pais e para crianças, compostas pelos mesmos itens, permitindo assim a triangulação dos dados sobre os constructos avaliados. O PARQ contém 60 itens divididos em quatro subescalas: afeto, agressão/hostilidade, negligência/indiferença e rejeição, os itens são classificados em um *continuum* tipo Likert de 4 pontos, a partir do qual é possível estabelecer parâmetros de como a parentalidade é exercida e percebida por pais e filhos.

Parentalidade e ajustamento infantil: Principais objetivos e relações encontradas nos estudos

De modo geral, os artigos revisados se propunham a discorrer sobre como determinados estilos, condutas e habilidades parentais se relacionam com o ajustamento infantil e suas facetas socioemocionais, comportamentais e acadêmicas. A partir de estudos exploratórios, os autores cruzavam dados oriundos de escalas de parentalidade com escalas de *screening* comportamental das crianças, geralmente preenchidos por pais e/ou professores, e a partir daí, correlacionavam estilos parentais com a presença ou ausência de problemas de ajustamento nas crianças.

Outra gama de artigos, valendo-se de estudos controlados, utilizou programas de intervenção na parentalidade como base de suas pesquisas, testando a eficácia das mesmas e as repercussões no relacionamento intrafamiliar e no ajustamento psicológico de pais e filhos. Estes programas incluem sessões presenciais e ou *online* com *podcasts* psicoeducativos sobre habilidades parentais e estratégias de manejo com as crianças, fundamentadas a partir de teorias psicológicas diversas, como a psicologia do desenvolvimento (Eisenberg, Damon, & Lerner, 2006), a teoria da aprendizagem (Bandura, 1970), a terapia centrada na resolução de problemas (Duncan, Miller, & Hubble, 1996) e a teoria sistêmica familiar (Carr, 2012), com o objetivo de fomentar a parentalidade e obter melhoras no ajustamento infantil.

Na Tabela 2, a seguir, é possível visualizar as principais características parentais relacionadas ao ajustamento infantil encontradas nos estudos. Os achados corroboram evidências anteriores, difundidas na literatura, de que as práticas parentais

positivas são promotoras do ajustamento infantil (Bhide et al., 2016; Kochanska et al., 2013, Sturge-Apple et al., 2008). Por outro lado, práticas parentais negativas mostram-se correlacionadas com problemas de comportamento externalizantes e desajuste social (Baumrind, et al., 2010; Bhide et al., 2016).

Tabela 2
Características da parentalidade e ajustamento infantil

| Estudo | Parentalidade | Ajustamento infantil |
|---|--|--|
| Baker & Sanders (2017); Bullard et al. (2010); Keating et al. (2016); Lohan et al (2016); Morawska et al., (2014); Morawska & Sanders (2009); Morawska et al. (2017); Ogden & Hagen (2008); Porzig-Drummond et al. (2015); Reed et al. (2013); Sanders et al. (2014); Schwenck et al.(2016); Sigmarisdóttir et al. (2015); Turner et al. (2007); Vélez et al. (2011). | Práticas parentais positivas desenvolvidas em programas de intervenção parental | Melhora global do ajustamento emocional; Redução dos problemas externalizantes e aumento da competência social. |
| Bhide et al. (2016); Borelli, Luthar, & Suchman (2010); Campbell et al. (2010); Narayan et al. (2012); Sturge-Apple et al. (2010). | Afeto negativo, agressividade parental, práticas de disciplina punitivas e intrusivas. | Sintomas externalizantes, gravidade dos sintomas no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e baixa competência escolar e social. |
| Fossum et al. (2007); Haskett & Willoughby (2007); Sigmarisdóttir et al. (2013); Victor et al. (2007). | Estresse parental, sintomas depressivos maternos e outros problemas de saúde mental parental. | Comportamentos externalizantes, inabilidade social e ansiedade infantil. |
| Checa & Abundis-Gutierrez (2017); Jones et al. (2008); Putnick et al. (2015); Suchman et al. (2007); Waller et al. (2015). | Práticas parentais positivas, apoio coparental, afetividade, aceitação, envolvimento parental e incentivo à autonomia. | Melhor ajustamento emocional, diminuição da agressividade infantil e dos sintomas depressivos. |
| Bornstein et al. (2017); Gau (2007); Kawabata et al. (2012); Tao et al. (2010) | Práticas parentais negativas, conduta autoritária, controle excessivo, superproteção, baixa disponibilidade afetiva. | Sintomas internalizantes, aumento dos Sintomas de TDAH, problemas ajustamento social e escolar. |
| Feinberg et al. (2014); Fite et al. (2008); Sturge-Apple et al. (2008). | Estresse parental, coparentalidade deficiente, baixo engajamento e disponibilidade parental. | Sintomas internalizantes e externalizantes, insegurança e dificuldades na escola. |

DISCUSSÃO

Esta revisão endossa o campo teórico da parentalidade e da etiologia dos problemas de ajustamento psicológico na infância, trazendo uma compilação atual sobre as principais linhas de investigação acerca da temática na última década. Os resultados demonstram uma concentração de estudos desenvolvidos por pesquisadores norte-americanos ou em parcerias com universidades e grupos que tradicionalmente figuram na ciência mundial (Fite e tal., 2008; Jones et al., 2008; Sturge-Apple et al., 2010; Vélez et al., 2011). Sabe-se que muitos países do continente europeu, como Portugal e Espanha, ou até mesmo da América Latina, desenvolvem estudos e ações em prol da parentalidade, contudo, na maior parte das vezes, ficam restritos à população envolvida na intervenção, em grande número nas dissertações acadêmicas, com alguma visibilidade dentro da comunidade ou país.

Ainda sobre este ponto, considera-se que os aspectos culturais, bem como o fomento e incentivo à pesquisa de cada país, influenciam no desenvolvimento e no número de publicações de impacto das pesquisas realizadas. Países como o Brasil e demais vizinhos da América Latina são afetados por esta realidade. A própria Psicologia enquanto ciência, quem vem de uma tradição clínica, na individualidade dos consultórios, ainda encontra entraves e estigmas para expor suas evidências no meio acadêmico, local e global.

Quanto às escolhas metodológicas, resultaram exclusivamente estudos quantitativos, sendo os ensaios clínicos randomizados e estudos transversais os mais utilizados. A maior parte dos estudos utilizou a combinação de diferentes instrumentos e informantes para a avaliação de um mesmo constructo, uma tendência indispensável ao se realizar pesquisas com famílias, uma vez que as condutas individuais são interdependentes nas relações estabelecidas e no contexto em que ocorrem (Silveira & Wagner, 2011). Observa-se um empenho entre os autores para minimizar as limitações decorrentes do viés de respostas de única origem e da desejabilidade social, comuns nas escalas autorrelatadas. Ainda assim, muitas vezes não foi possível determinar a variabilidade de um comportamento a partir de uma intervenção com grupos de pais, por exemplo, seja pelo tamanho amostral, desenho metodológico ou instrumento escolhido, consideração de variáveis contextuais, entre outros, reforçando o caráter complexo e multidimensional do fenômeno.

Em relação aos instrumentos arrolados para a medição das variáveis em estudo, existem, a nosso ver, dois pontos principais a considerar: o uso de protocolos observacionais, e a avaliação do ajustamento infantil e da parentalidade respondida, preponderantemente, por uma única fonte, em geral pelos pais.

Sobre os protocolos observacionais, desenvolvidos muitas vezes para o próprio estudo (Waller et al., 2015), os autores apontam a possibilidade de viés subjetivo do observador, bem como de fatores relacionados à validação e fidedignidade do instrumento ao medir o que se propõe, práticas parentais e ajustamento infantil, por exemplo. Em contrapartida, este tipo de instrumento permite avaliar aspectos interacionais entre pais e filhos e diminui a possibilidade do viés de desejabilidade social, presente nas escalas. No mesmo sentido, tanto para a avaliação das dimensões parentais quanto de ajustamento da criança, é desejável que se faça a combinação de instrumentos (observação e escalas), assim como a inclusão da perspectiva da criança sobre seu comportamento e sua família, contemplando assim uma visão mais abrangente.

No que tange às relações entre parentalidade e o ajustamento infantil, os achados corroboram no entendimento de um fenômeno que depende de seu contexto e das características individuais de cada membro da família. Reafirma-se o potencial das características parentais positivas para o ajustamento e desenvolvimento socioemocional infantil, por meio de cuidados básicos, do afeto, de vínculos saudáveis e da qualidade das relações intrafamiliares.

Diversos estudos encontraram correlações entre práticas parentais positivas, tais como afeto positivo, aceitação e disponibilidade parental com melhor ajustamento emocional dos filhos (Checa & Abundis-Gutierrez, 2017; Jones et al., 2008; Putnick et al., 2015; Suchman et al., 2007; Waller et al., 2015). Reforçando, no sentido inverso, que as práticas parentais negativas, com conduta autoritária, controle excessivo, superproteção, baixa disponibilidade afetiva, aumentam a probabilidade de sintomas internalizantes e problemas de ajustamento social e escolar nos filhos (Bornstein et al., 2017; Gau, 2007; Kawabata et al., 2012; Tao et al., 2010).

Destaca-se o potencial educativo e preventivo dos estudos de intervenção, desenvolvendo habilidades e conhecimento dos pais com aplicabilidade direta nos filhos, trazendo benefícios para as relações interfamiliares, reduzindo sintomas e comportamentos indesejáveis. Quase metade dos artigos revisados utilizou intervenções na parentalidade como base de seus estudos, para validação de um modelo interventivo em determinada população ou como coadjuvante em tratamentos psicológicos e outras situações em que já existem prejuízos para a criança e suas famílias (Baker & Sanders, 2017; Lohan et al., 2016; Morawska et al., 2017).

Neste sentido, é evidenciado o interesse da comunidade acadêmica em produzir conhecimento e intervenções reais para a população que favoreçam a promoção ou a recuperação da saúde familiar e o desenvolvimento saudável de seus filhos. Há um esforço destes autores em validar estas intervenções em diferentes culturas e contextos, ampliando o acesso às famílias por meios digitais, impressos e presenciais,

revertendo em benefício à saúde mental. Diferentes modelos de intervenção têm sido desenvolvidos e adaptados para as realidades culturais e socioeconômicas distintas em todo o mundo, tais como o Triple P-Positive Parenting e o Parent Management Training Oregon, agregando-se com isso o aperfeiçoamento do conhecimento e tornando seus resultados mais aplicáveis e acessíveis às famílias de forma geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do papel dos pais no desenvolvimento e no ajustamento psicológico da criança é evidente, ao mesmo tempo em que o estudo das variáveis que favorecem ou dificultam este processo necessita de constante atualização e maior aprofundamento. Há um avanço teórico no entendimento da temática enquanto fenômeno complexo, dinâmico e contextual, permeada por aspectos sociais, e no qual os comportamentos se dão através da interação com os outros e das relações que ali se estabelecem, levando em conta os fatores intrínsecos e extrínsecos, de diferentes esferas e sistemas que compõe os indivíduos (Belsky, 1984; Bronfenbrenner, 1996; Silveira & Wagner, 2011).

Neste sentido, novos estudos, abarcando diferentes realidades culturais, a diversidade de configurações familiares, aspectos transgeracionais e do cotidiano das famílias, por exemplo, têm muito a colaborar na elucidação deste fenômeno. Espera-se, com estudos mais robustos e incluindo estas variáveis, avançar na identificação de novas lacunas de intervenção, favorecendo o desenvolvimento infantil mais saudável e pais mais preparados no exercício da parentalidade.

Abre-se aí a oportunidade de ampliar a visibilidade dos países latinos no cenário científico mundial, uma vez que tem um contexto socioeconômico e cultural bastante diverso dos países que figuram no topo das publicações e disseminam conhecimento. Cabe aos países de menor expressão acadêmica, persistir no fazer científico, apresentando dados no âmbito da parentalidade e dos problemas de ajustamento psicológico infantil produzido no nosso contexto, e, assim, colaborar para o avanço do conhecimento nesta temática tão importante.

Por fim, é importante expandir o conhecimento acadêmico de modo aplicável, atento a diversidade de culturas e realidades socioeconômicas pelo mundo. Espera-se que o desenvolvimento destes estudos reverbere em benefício da população, educando comunidades, favorecendo novos modelos de intervenção na clínica psicológica e colaborando nas políticas públicas de saúde com crianças e famílias.

REFERÊNCIAS

- Achenbach, T. M. (1991). *Integrative guide for the CBCL/4-18, YSR, and TRF profiles*. Vermont: University of Vermont.
- Amato, P. (1990). Dimensions of the family environment as perceived by children: A multidimensional scaling study. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 613-620. doi: 10.2307/352928
- Arnold, D. S., O'Leary, S. G., Wolff, L. S., & Acker, M. M. (1993). The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, 5(2), 137-144. doi: 10.1037/1040-3590.5.2.137
- Baker, S., & Sanders, M. R. (2017). Predictors of program use and child and parent outcomes of a brief online parenting intervention. *Child Psychiatry & Human Development*, 48(5), 807-817. doi: 10.1007/s10578-016-0706-8
- Bandura, A. (1970). Modeling theory: Some traditions, trends, and disputes. In W. S. Sahakian (Ed.), *Psychology of learning: Systems, models, and theories*. Chicago: Markham.
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., & Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10(3), 157-201. doi: 10.1080/15295190903290790
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96. doi: 10.2307/1129836
- Bhide, S., Sciberras, E., Anderson, V., Hazell, P., & Nicholson, J. M. (2016). Association between parenting style and socio-emotional and academic functioning in children with and without ADHD: A community-based study. *Journal of Attention Disorders*, 1-12. doi: 10.1177/1087054716661420
- Bornstein, M. H., Putnick, D. L., Lansford, J. E., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bombi, A. S. (2017). Mixed blessings: Parental religiousness, parenting, and child adjustment in global perspective. *The Journal Child Psychology and Psychiatry*, 58(8), 880-892. doi: 10.1111/jcpp.12705
- Borsa, J. C., Souza, D. S., & Bandeira, D. R. (2011). Prevalência dos problemas de comportamento em uma amostra de crianças do Rio Grande do Sul. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13(2), 15-29. Consultado em 10 de setembro de 2018 - http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000200002&lng=pt&tlng=pt
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bullard, L., Wachlarowicz, M., DeLeeuw, J., Snyder, J., Low, S., Forgatch, M., & DeGarmo, D. (2010). Effects of the Oregon model of Parent Management Training (PMT) on marital adjustment in new stepfamilies: A randomized trial. *Journal of Family Psychology*, 24(4), 485. doi: 10.1037/a0020267
- Campbell, S. B., Spieker, S., Vandergrift, N., Belsky, J., Burchinal, M., & the NICHD Early Child Care Research Network (2010). Predictors and sequelae of trajectories of physical aggression in school-age boys and girls. *Development and Psychopathology*, 22(1), 133-150. doi: 10.1017/S0954579409990319
- Campezatto, P. V. M., & Nunes, M. L. T. (2007). Caracterização da clientela das clínicas-escola de cursos de Psicologia da região metropolitana de Porto Alegre. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20(3), 376-388. doi: 10.1590/S0102-79722007000300005
- Carr, A. (2012). *Family therapy: Concepts, process and practice*. John Wiley & Sons.
- Checa, P., & Abundis-Gutierrez, A. (2017). Parenting and temperament influence on school success in 9-13 year olds. *Frontiers in Psychology*, 8, 543. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00543
- Connolly, I., & O'Moore, M. (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 559-567. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00218-0

- Duncan, B. L., Miller, S. D., & Hubble, M. (1996). *Handbook of solution-focused brief therapy*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Eisenberg, N. E., Damon, W. E., & Lerner, R. M. (2006). *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (vol. 3). John Wiley & Sons.
- Eisenberg, N., Fabes, F. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70(21), 513-534. doi: 10.1111/1467-8624.00037
- Eyberg, S., Boggs, S. R., & Reynolds, L. A. (1980). *Eyberg child behavior inventory*. Portland, OR: University of Oregon Health Sciences Center.
- Feinberg, M. E., Jones, D. E., Roettger, M. E., Solmeyer, A., & Hostetler, M. L. (2014). Long-term follow-up of a randomized trial of family foundations: Effects on children's emotional, behavioral, and school adjustment. *Journal of Family Psychology*, 28(6), 821-831. doi: 10.1037/fam0000037
- Fite, P. J., Greening, L., & Stoppelbein, L. (2008). Relation between parenting stress and psychopathic traits among children. *Behavioral Sciences & the Law*, 26(2), 239-248. doi: 10.1002/bsl.803
- Fossum, S., Mørch, W. T., Handegård, B. H., & Drugli, M. B. (2007). Childhood disruptive behaviors and family functioning in clinically referred children: Are girls different from boys? *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(5), 375-382. doi: 10.1111/j.1467-9450.2007.00617.x
- Gau, S. F. (2007). Parental and family factors for attention-deficit hyperactivity disorder in Taiwanese children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 41(8), 688-696. doi: 10.1080/00048670701449187
- Georgiou, S. N. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 109-125. doi: 10.1348/000709907X204363
- Granic, I., & Patterson, G. R. (2006). Toward a comprehensive model of antisocial development: a dynamic systems approach. *Psychological Review*, 113(1), 101-131. doi: 10.1037/0033-295X.113.1.101
- Haskett, M. E., Willoughby, M. (2007). Paths to child social adjustment: parenting quality and children's processing of social information. *Child: Care, Health and Development*, 33(1), 67-77. doi: 10.1111/j.1365-2214.2006.00627.x
- Jones, D. J., Forehand, R., Rakow, A., Colletti, C. J., McKee, L., & Zalot, A. (2008). The specificity of maternal parenting behavior and child adjustment difficulties: A study of inner-city African American families. *Journal of Family Psychology*, 22(2), 181. doi: 10.1037/0893-3200.22.2.181
- Kawabata, Y., Tseng, W. L., & Gau, S. S. F. (2012). Symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and social and school adjustment: the moderating roles of age and parenting. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(2), 177-188. doi: 10.1007/s10802-011-9556-9
- Kochanska, G., Aksan, N., & Joy, M. E. (2007). Children's fearfulness as a moderator of parenting in early socialization: Two longitudinal studies. *Developmental Psychology*, 43, 222-237. doi: 10.1037/0012-1649.43.1.222
- Kochanska, G., Kim, S., Boldt, L. J., & Yoon, J. E. (2013). Children's callous-unemotional traits moderate links between their positive relationships with parents at preschool age and externalizing behavior problems at early school age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(11), 1251-1260. doi: 10.1111/jcpp.12084
- Loeber, R., & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94(1), 68. doi: 10.1037/0033-2909.94.1.68
- Lohan, A., Mitchell, A. E., Filus, A., Sofronoff, K., Morawska, A. (2016). Positive parenting for healthy living (Triple P) for parents of children with type 1 diabetes: protocol of a randomised controlled trial. *BMC Pediatrics*, 16, 158. doi: 10.1186/s12887-016-0697-4

- Martin, M., Sturge-Apple, M., Davies, P., Romero, C. V., & Buckholz, A. (2017). A process model of the implications of spillover from coparenting conflicts into the parent-child attachment relationship in adolescence. *Development and Psychopathology*, 29, 417-431. doi: 10.1017/S0954579417000086
- Miller, K. F., Borelli, J. L., & Margolin, G. (2018). Parent-child attunement moderates the prospective link between parental overcontrol and adolescent adjustment. *Family Process*, 57, 679-693. doi: 10.1111/famp.12330
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., The PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. doi: 10.1371/journal.pmed1000097
- Morawska, A., Mitchell, A., Burgess, S., & Fraser, J. (2017). Randomized controlled trial of Triple P for parents of children with asthma or eczema: Effects on parenting and child behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 85(4), 283. doi: 10.1037/ccp0000177
- Morawska, A., & Sanders, M. (2009). An evaluation of a behavioural parenting intervention for parents of gifted children. *Behaviour Research and Therapy*, 47(6), 463-470. doi: 10.1016/j.brat.2009.02.008
- Morawska, A., Tometzki, H., & Sanders, M. R. (2014). An evaluation of the efficacy of a triple P-positive parenting program podcast series. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 35(2), 128-137. doi: 10.1097/DBP.0000000000000020
- Narayan, A. J., Herbers, J. E., Plowman, E. J., Gewirtz, A. H., & Masten, A. S. (2012). Expressed emotion in homeless families: A methodological study of the five-minute speech sample. *Journal of Family Psychology*, 26(4), 648-653. doi: 10.1037/a0028968
- Ogden, T., & Hagen, K. A. (2008). Treatment effectiveness of Parent Management Training in Norway: a randomized controlled trial of children with conduct problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76(4), 607. doi: 10.1037/0022-006X.76.4.607
- Osa, N., Granero, R., Penelo, E., Domènech, J. M., & Ezpeleta, L. (2014). Psychometric properties of the Alabama parenting questionnaire-preschool revision (APQ-Pr) in 3 year-old Spanish preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 23(5), 776-784. doi: 10.1007/s10826-013-9730-5
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *A social interactional approach: Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Porzig-Drummond, R., Stevenson, R. J., & Stevenson, C. (2015). Preliminary evaluation of a self-directed video-based 1-2-3 Magic parenting program: A randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 66, 32-42. doi: 10.1016/j.brat.2015.01.003
- Putnick, D. L., Bornstein, M. H., Lansford, J. E., Malone, P. S., Pastorelli, C., Skinner, A. T., Sorbring, E., Tapanya, S., Tirado, L. M. U., Zelli, A., Alampay, L. P., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bombi, A. S., Chang, L., Deater-Deckard, K., Di Giunta, L., Dodge, K. A., Oburu, P. (2015). Perceived mother and father acceptance-rejection predict four unique aspects of child adjustment across nine countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 56(8), 923-932. doi: 10.1111/jcpp.12366
- Reed, A., Snyder, J., Staats, S., Forgatch, M. S., DeGarmo, D. S., Patterson, G. R., Low, S., Sinclair, R., & Schmidt, N. (2013). Duration and mutual entrainment of changes in parenting practices engendered by behavioral parent training targeting recently separated mothers. *Journal of Family Psychology*, 27(3), 343. doi: 10.1037/a0032887
- Rhoades, K. A. (2008). Children's responses to interparental conflict: A meta-analysis of their associations with child adjustment. *Child Development*, 79(6), 1942-1956. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01235.x
- Rohner R. (1991). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. Storrs, CT: University of Connecticut.

- Sameroff, A. J., & Mackenzie, M. J. (2003). Research strategies for capturing transactional models of development: The limits of the possible. *Development and psychopathology*, 15(3), 613-640. doi: 10.1017/S0954579403000312
- Sanders, M. R., Dittman, C. K., Farruggia, S. P., & Keown, L. J. (2014). A comparison of online versus workbook delivery of a self-help positive parenting program. *The Journal of Primary Prevention*, 35(3), 125-133. doi: 10.1007/s10935-014-0360-5
- Schwenck, C., Schneider, W., & Reichert, A. (2016). Universal parent training as a supplement to inpatient psychiatric treatment for children and adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 25(8), 879-889. doi: 10.1007/s00787-015-0810-5
- Sigmarsdóttir, M., Degarmo, D. S., Forgatch, M. S., & Guðmundsdóttir, E. V. (2013). Treatment effectiveness of PMTO for children's behavior problems in Iceland: Assessing parenting practices in a randomized controlled trial. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54(6), 468-476. doi: 10.1111/sjop.12078
- Sigmarsdóttir, M., Thorlacius, Ö., Guðmundsdóttir, E. V., & DeGarmo, D. S. (2015). Treatment effectiveness of PMTO for children's behavior problems in Iceland: Child outcomes in a nationwide randomized controlled trial. *Family Process*, 54(3), 498-517. doi: 10.1111/famp.12109
- Silveira, L. M. O. B., & Wagner, A. (2011). A importância das relações parentais frente aos problemas de comportamento na infância: Convergências teóricas. *Interação em Psicologia*, 15, 219-228. doi: 10.5380/psiv15i2.11002
- Sturge-Apple, M. L., Davies, P. T., & Cummings, E. M. (2010). Typologies of family functioning and children's adjustment during the early school years. *Child Development*, 81(4), 1320-1335. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01471.x
- Sturge-Apple, M. L., Davies, P. T., Winter, M. A., Cummings, E. M., & Schermerhorn, A. (2008). Interparental conflict and children's school adjustment: The explanatory role of children's internal representations of interparental and parent-child relationships. *Developmental Psychology*, 44(6), 1678-1690. doi: 10.1037/a0013857
- Suchman, N. E., Rounsaville, B., DeCoste, C., & Luthar, S. (2007). Parental control, parental warmth, and psychosocial adjustment in a sample of substance-abusing mothers and their school-aged and adolescent children. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 32(1), 1-10. doi: 10.1016/j.jsat.2006.07.002
- Tao, A., Zhou, Q., & Wang, Y. (2010). Parental reactions to children's negative emotions: Prospective relations to Chinese children's psychological adjustment. *Journal of Family Psychology*, 24(2), 135-144. doi: 10.1037/a0018974
- Turner, K. M., Richards, M., & Sanders, M. R. (2007). Randomised clinical trial of a group parent education programme for Australian Indigenous families. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 43(6), 429-437. doi: 10.1111/j.1440-1754.2007.01053.x
- Vélez, C. E., Wolchik, S. A., Tein, J. Y., & Sandler, I. (2011). Protecting children from the consequences of divorce: A longitudinal study of the effects of parenting on children's coping processes. *Child Development*, 82(1), 244-257. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01553.x
- Victor, A. M., Bernat, D. H., Bernstein, G. A., & Layne, A. E. (2007). Effects of parent and family characteristics on treatment outcome of anxious children. *Journal of Anxiety Disorders*, 21(6), 835-848. doi: 10.1016/j.janxdis.2006.11.005
- Zubrick, S. R., Lucas, N., Westrupp, E. M., & Nicholson, J. M. (2014). *Parenting measures in the Longitudinal Study of Australian Children: Construct validity and measurement quality, waves 1 to 4*. Canberra, Australia: Department of Social Services. doi: 10.13140/2.1.1125.6967
- Waller, R., Gardner, F., Dishion, T., Sitnick, S. L., Shaw, D. S., Winter, C. E., & Wilson, M. (2015). Early parental positive behavior support and childhood adjustment: Addressing enduring questions with new methods. *Social Development*, 24(2), 304-322. doi: 10.1111/sode.12103

Sobre as fantasias originárias no cinema de ficção científica

Henrique Testa Vicente¹ e Carlos Farate²

Resumo

O presente artigo recorre ao conceito de fantasia inconsciente como instrumento de análise de um conjunto heterogêneo de filmes de ficção científica, desde a *space opera* ao filme sobre viagens no tempo, que marcaram este género cinematográfico, desde a década de 50 do século passado à atualidade. Através de uma revisão da literatura, do tipo narrativo ou não sistemático, procurou-se identificar e explorar as protofantasias subjacentes à trama dramática de obras filmicas de referência, nomeadamente as fantasias de sedução, castração e da cena primitiva. O cinema de ficção científica parece facultar uma espécie de mitologia arquetípica contemporânea, com os seus próprios deuses e heróis, em conexão com as fantasias originárias dramatizadas, cuja apropriação idiossincrática é transversal a povos e culturas diferentes.

Palavras-chave: cinema; ficção científica; psicanálise; fantasia inconsciente

On primal phantasies in science fiction film

Abstract

This paper applies the concept of unconscious phantasy as an instrument for the analysis of a heterogeneous sample of science fiction movies that marked the history of this film genre, from the fifties of last century to the present day, including different subgenres,

1 Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal. Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, Porto, Portugal. Email: henrique.t.vicente@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5571-9168>

2 Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal. Sociedade Portuguesa de Psicanálise; Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, Porto, Portugal. Email: ccfarate@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9246-0164>

Recebido a 18-07-2019 e aprovado a 11-12-2019

such as space operas and time-travel movies. Based on a non-systematic or narrative literature review, the protophantasies underlying the dramatic plot of several notable motion pictures are identified and explored, namely seduction, castration and primal scene phantasies. Science fiction film seems to convey a contemporary archetypal mythology, with its own gods and heroes in connection with dramatized originary/primal phantasies, whose idiosyncratic appropriation transcends borders, embracing different peoples and cultures.

Keywords: cinema; science fiction; psychoanalysis; unconscious phantasy

INTRODUÇÃO

A teoria da fantasia inconsciente aplicada ao cinema foi desenvolvida por Elizabeth Cowie (1997) num artigo intitulado “*Fantasia*” (originalmente publicado em 1984), tendo por base o trabalho “*Fantasme originaire, fantasmes des origines, origines du fantasme*” de Laplanche e Pontalis (1985/1988). Segundo a dupla de psicanalistas franceses, a fantasia pode ser considerada uma encenação imaginária organizada, frequentemente dramatizada em forma visual, que figura a realização de um desejo inconsciente em que o sujeito está sempre presente, sendo possíveis permutas de papéis com os imagos convocados pelo inconsciente para a encenação psíquica em causa (Laplanche & Pontalis, 1985). Importa ressaltar que, apesar da sua relação próxima com o desejo, a fantasia não é redutível a uma simples representação do objeto do desejo, articulando-se antes numa *mise-en-scène*, ou sequência narrativa, mais ou menos elaborada, que é alvo de deformação pelas defesas egóicas e objeto de interdição superegóica mais ou menos abrangente. Ainda segundo Laplanche e Pontalis (1985), a fantasia pode apresentar-se de variadas formas: i) fantasia consciente ou sonho diurno; ii) fantasia inconsciente; iii) protofantasia. As protofantasias constituem, para estes autores, estruturas fantasmáticas típicas e universais que organizam a vida psíquica do ser humano, independentemente da história ou experiências pessoais. Considerando os temas que evocam, as protofantasias parecem todas elas gravitar em torno das origens e...

Como os mitos colectivos, pretendem contribuir com uma representação e uma «solução» para aquilo que à criança se depara como enigma principal; dramatizam como momento de emergência, como origem de uma história, o que surge ao indivíduo como uma realidade de tal natureza que exige uma explicação, uma «teoria». (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 489)

Freud (1915) apelida estas formações fantasmáticas de *Urphantasiën* ou fantasias originárias/primevas, formulando uma explicação filogenética que reenvia a uma realidade hipotética no passado arcaico do ser humano:

Parece-me bem possível que todas as coisas que nos são relatadas hoje em dia, na análise, como fantasia – sedução de crianças, surgimento da excitação sexual por observar o coito dos pais, ameaça de castração (ou, então, a própria castração) – foram, em determinada época, ocorrências reais dos tempos primitivos da família humana, e que as crianças, em suas fantasias, simplesmente preenchem os claros da verdade individual com a verdade pré-histórica. Repetidamente tenho sido levado a suspeitar que a psicologia das neuroses tem acumuladas em si mais antiguidades da evolução humana do que qualquer outra fonte. (Freud, 1916-1917, p. 373)

As fantasias da cena originária ou primitiva, de castração e de sedução remetem, respetivamente, para a origem do indivíduo, da diferença entre os sexos e do aparecimento da sexualidade. Estes cenários originários facultam assim respostas fantasmáticas às questões das “origens”: “Quem sou seu? O que sou eu? Porque sou como sou?” (Greenberg, 2001, p. 259).

Para Cowie (1997), a definição da fantasia como encenação é fundamental, pois permite que um filme, ou outra produção ficcional, possa ser encarado como representando a *mise-en-scène* do desejo. Adicionalmente, e em linha com a conceptualização de Laplanche e Pontalis (1985/1988), Cowie (1997) argumenta que o espectador é livre para realizar identificações diversas e cambiantes. A teoria da fantasia tem sido particularmente relevante na análise das produções enquadradas nos géneros cinematográficos em que o “fantástico” assume particular destaque: o filme de terror/horror e de ficção científica (Creed, 1998). Como refere Johnston...

Science fiction film can be seen as a central exploration of the fantastic and unusual, a genre predicated on the display of bizarre and incredible vistas and illusions. The science fiction genre is, in this reading, literally one of dreams and possibilities. (2011, p. 34)

O presente trabalho aborda a forma como as fantasias originárias emergem nas narrativas de um conjunto de filmes, muitos deles grandes êxitos de bilheteira, de elevado valor histórico e cultural. Para atingir este objetivo, procedeu-se a uma recolha de artigos e ensaios de diversa autoria, que abordam este género cinematográfico na perspetiva psicanalítica, num processo de revisão da literatura do tipo não sistemático ou narrativo. A originalidade deste contributo para o aprofundamento do tema em apreço reside, assim, não tanto na interpretação de produções fílmicas, que pertencem e são invariavelmente remetidas aos seus autores no corpo do texto

(exceptuando-se casos pontuais, devidamente assinalados, de aportes interpretativos originais), mas antes no seu agrupamento conceptual em torno da teoria da fantasia (e da noção de protofantasias) desenvolvida por Laplanche e Pontalis (1985; 1985/1988).

FANTASIAS DE SEDUÇÃO: OSCILAÇÕES ENTRE A AUSÊNCIA E O EMERGIR DA SEXUALIDADE

A cena de sedução consiste na “cena real ou fantasmática, em que o indivíduo (geralmente uma criança) sofre passivamente da parte de outro (a maioria das vezes um adulto) propostas ou manobras sexuais” (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 610). Freud outorgou inicialmente (entre 1895 e 1897) um valor etiológico à recordação de seduções reais vividas durante a infância, a que atribuía a condição de abuso consumado na realidade. Embora cedo tenha abandonado esta “teoria da sedução”, ao constatar que os relatos e lembranças de seduções por parte dos seus pacientes eram (por vezes) o produto de reconstruções fantasmáticas, Freud reconheceu que com as fantasias de sedução tinha “tropeçado pela primeira vez no complexo de Édipo” (1925, p. 40), ou seja, “da sedução da filha pelo pai ao seu amor edipiano não havia efectivamente mais que um passo” (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 613). A fantasia da sedução pode assim ser considerada, pelo menos em certas situações, “uma deformação defensiva e projectiva da componente positiva do Complexo de Édipo”, ou antes “a pura e simples eflorescência da vida sexual espontânea da criança” (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 613).

Num artigo originalmente publicado em 1957, Bernabeu (1986) destaca a ausência da sexualidade, incluindo a homossexualidade, e da mulher nas narrativas de ficção científica, o que indiciaria a negação do desejo feminino e da feminilidade, assinando que, quando uma relação amorosa se imiscui no cenário, ela ocupa uma posição subalterna ou secundária. Identifica também uma tendência regressiva nas narrativas, pontuada por desejos libidinais pré-genitais, do tipo oral narcísico, e pela incapacidade em elaborar a problemática edipiana, com recurso maciço a defesas primitivas.

Contudo, alguns anos mais tarde, Tarratt (1970-1971/2003) argumenta que a sexualidade está presente nos filmes de ficção científica, e os enredos amorosos neles contidos, longe de constituírem uma digressão narrativa alienada do foco central ou um artifício convencional ditado para agradar às audiências, acabam por se revelar parte integrante da sua estrutura. Para descortinar os contornos desta estrutura, Tarratt (1970-1971/2003) sugere um olhar atento sobre a configuração relacional inicial das personagens e do seu ambiente, antes do aparecimento de monstros, alienígenas ou outras criaturas bizarras.

Em *Forbidden Planet* (1956), o ponto de partida é a frustração sexual entre a tripulação exclusivamente masculina da nave espacial C57-D que encontra no planeta Altair IV os dois únicos sobreviventes de uma expedição anterior: o Dr. Edward Morbius e a sua filha Altaira, personagem caracterizada pela ingenuidade e roupagem reveladora. O despertar do desejo sexual dos cosmonautas colide com os ciúmes e desejos incestuosos do pai, que acabam por ser materializados nos monstros que atacam e matam membros da tripulação. No final, Morbius reconhece o seu papel na trama, confronta os “seus” monstros e auxilia a fuga dos cosmonautas sobreviventes e da filha, acabando por perecer com a destruição de Altair IV (Tarratt, 1970-1971/2003).

As cenas iniciais de *The Thing from Another World* (1951) mostram um grupo de militares estacionado numa base no Alasca a desabafar sobre as condições meteorológicas adversas e a ausência de mulheres, lembrando saudosamente uma comissão de serviço em Acra, onde abundavam mulheres seminuas e prontas a satisfazer todos os seus desejos. Quando são chamados para apoiar um grupo de cientistas numa estação de investigação no Polo Norte tomamos conhecimento de que, há uns tempos atrás, o Capitão Hendry tinha flirtado, de forma desajeitada e abusiva, com Nikki, uma jovem e atraente mulher, descrita pelos militares como uma *pin-up girl*, que compara as mãos de Hendry aos tentáculos de um polvo. No filme, é traçado um paralelismo entre o Capitão Hendry e o monstro extraterrestre que surge subsequentemente, enquanto representação simbólica da sua sexualidade agressiva, incontida, desgobernada e excessiva relatada nas cenas iniciais (Tarratt, 1970-1971/2003).

Para Dervin (1980/1990), a descoberta da sexualidade adulta numa forma socialmente aceite, veiculada no enredo romântico aparentemente secundário, coincide com a destruição/dissolução do monstro. Assim, assinala que em *The Thing from Another World* o alienígena vegetal é admirado por uma das personagens pelo seu modo de reprodução assexuada (“*No pain or pleasure as we know them. No emotions. No heart. Our superior. Our superior in every way.*”), mas, no final, “*old-fashioned man-woman love triumphs*” (1980/1990, p. 99).

Sobchack (1985/1990) refere que o cinema de ficção científica tende a negar a expressão e representação narrativa do erotismo, nomeadamente a conexão culturalmente significativa entre “sexualidade” e “mulher”. Identifica também um carácter marcadamente assexual nas personagens masculinas (o título do seu trabalho é precisamente “*The virginity of astronauts*”). Para Sobchack (1985/1990) existem duas possibilidades de repressão da sexualidade feminina. Quando a mulher é representada na narrativa fílmica, a sua diferença biológica e sexualidade tendem a ser reprimidas. Por exemplo, a personagem Ripley de *Alien* (1979) confunde-se com os companheiros masculinos (as mesmas roupas, a atitude fria e racional) e a princesa Leia de *Star Wars* (1977) parece dessexualizada, tanto pela sua posição

social como pela atitude casta, crítica e pragmática, resistindo estoicamente às manobras sedutoras de Han Solo. Na trilogia original, Leia apenas se torna um signo erótico inequívoco em *Return of the Jedi* (1983), vestindo a roupa de uma concubina de harém contra a sua vontade e para a gratificação de uma forma de vida alienígena. Por outro lado, quando a sexualidade está efetivamente presente na narrativa, tende a ser transferida para um inseto gigante em ovulação, um monstro ou outra forma de vida extraterrestre. Recorrendo uma vez mais ao caso de *Alien*, toda a imagética associada ao extraterrestre é orgânica e sexual e Zizek assinala mesmo que “*the alien is libido as pure life*” (2006, p. 63). Efetivamente, apenas as “mulheres alienígenas”, como aquelas que figuram nas capas das revistas “*pulp*” norte-americanas ou como a personagem Sil de *Species* (1995), exalam sensualidade e revelam despididamente o corpo.

Para Sobchack (1985/1990), o retorno da sexualidade reprimida emerge em representações simbólicas através de processos defensivos de deslocamento e de condensação (que caracterizam igualmente os sonhos). Esta projeção defensiva da sexualidade nas figuras fantásticas da ficção científica relembra, como Tarratt (1970-1971/2003) pertinentemente assinalou, a leitura que Freud elaborou de uma possessão demoníaca do séc. XVII:

A nossos olhos, os demônios são desejos maus e repreensíveis, derivados de impulsos instintuais que foram repudiados e reprimidos. Nós simplesmente eliminamos a projeção dessas entidades mentais para o mundo externo, projeção esta que a Idade Média fazia; em vez disso, encaramo-las como tendo surgido na vida interna do paciente, onde têm sua morada. (1923, p. 87)

Os trabalhos referenciados até ao momento parecem sustentar a ideia de que a fantasia da emergência da sexualidade é relativamente frequente no cinema de ficção científica, mas a coberto de processos defensivos que os tornam, em aparência, assexuais. Com efeito, um dos filmes que aborda a fantasia da sedução com maior acuidade é, possivelmente, também um dos filmes mais insuspeitos e dos maiores êxitos de bilheteira da década de 1980: *Back to the Future* (1985). Este filme foi explorado em detalhe por Andrew Gordon (2010), num artigo originalmente publicado em 1987 intitulado “*Back to the Future: Oedipus as time traveller*”.

As cenas iniciais em Hill Valley, Califórnia no ano de 1985, representada como uma localidade decrépita e sombria, em que as lojas fechadas e os grafitis reforçam um ambiente de decadência, podem ser lidas como um extenso inventário de frustrações do personagem principal Marty McFly, um adolescente desembaraçado, mas marcadamente inseguro e receoso da rejeição (Gordon, 2010). Repreendido por um professor, por chegar uma vez mais atrasado, é acusado de ser preguiçoso

como o seu pai. Tal como o progenitor, Marty nunca singrará na vida, assevera o professor. Ainda na escola, faz uma audição para um concurso de bandas, mas é liminarmente rejeitado. Na cena seguinte, está com a namorada num banco de jardim, mas o “sogro” interrompe-os precisamente quando estão prestes a beijarem-se. Quando regressa a casa depara-se com o carro da família acidentado, o que arruína as suas hipóteses de um passeio romântico com a namorada, onde se sugeria a possibilidade de dormirem juntos.

Em casa, encontra uma família dececionante. O pai George parece ser um homem sem voz, ingénuo, receoso do confronto, submisso e vergado aos abusos do patrão. A mãe Lorraine, fumadora inveterada, alcoólica e depressiva, sexualmente reprimida e castradora (o filho descreve-a como “freira”), critica veementemente a atual namorada de Marty, por ser atiradiça. Depois relembra como conheceu o marido em 1955, quando este foi acidentalmente atropelado pelo futuro sogro. Ao cuidar dele, sentiu pena e acabou por o convidar para o baile “*Enchantment under the Sea*” onde se beijariam pela primeira vez (ao fazer esta reminiscência parece sobrevir em Lorraine uma profunda tristeza, marcada por uma contida e não verbalizada insatisfação e desilusão com o seu marido e a sua vida).

Esta constitui a primeira sequência do filme, à qual se seguirá a sequência “fantástica”, a viagem no tempo para 1955, na qual se repetem exatamente os mesmos cenários e personagens da primeira, mas distorcidos pela realização do desejo (Gordon, 2010). Assim, em 1955 Marty encontra uma Hill Valley (idealizada) a transbordar de vida, uma urbe cuidada, luminosa e resplandecente, polvilhada de objetos e artefactos de “Americana” (os automóveis clássicos, as marcas e cartazes publicitários, as *jukeboxes*, entre muitos outros). Como refere Marty ao acabar de chegar a 1955: “*It’s all a dream... It’s just a very intense dream*”. Este desabafo da personagem principal é apenas uma das múltiplas evidências do trabalho do sonho que parece pontuar a segunda parte do filme (Bick, 1990), cujo início é marcado pela envolvimento encantatória da música “*Mr. Sandman*”:

*Mr. Sandman, bring me a dream
Make her complexion like peaches and cream
Give her two lips like roses and clover
Then tell me that my lonesome nights are over*

*Sandman, I’m so alone
Don’t have nobody to call my own
Please turn on your magic beam
Mr. Sandman, bring me a dream*

Nesta sequência onírica, e ao tentar salvar o (futuro) pai de ser atropelado, Marty acaba por “despropositadamente” invalidar o encontro originário, rememorado na primeira sequência, e ocupar o lugar dele aos cuidados da sua (futura) mãe, uma adolescente despudorada e lasciva que imediatamente se enamora por ele. Como refere Gordon (2010), é aqui possível identificar uma inversão de papéis em que o filho desejoso e a mãe repressiva simplesmente trocam de lugares. O comportamento predatório de Lorraine na segunda sequência pode assim ser conceptualizado como uma projecção dos desejos edipianos do filho no imago materno, ou seja, como uma fantasia de sedução.

Édipo cumpre o destino que lhe havia sido vaticinado, fugindo no espaço físico/geográfico, de Corinto para Tebas. Marty foge no tempo, de 1985 para 1955. Ambos acabam por se confrontar com as suas origens. Em *Back to the Future*, 1955 parece representar o momento da concepção, uma associação reforçada, não apenas pelo facto de marcar o início da relação conjugal dos pais, mas por ter sido o ano em que o excêntrico cientista Dr. Emmett Brown, figura paterna alternativa, onnipotente mas assexuada, teve a ideia que lhe permitiu, anos mais tarde, construir uma máquina do tempo.

Apesar disso, Gordon (2010) cauciona que *Back to the Future* não normaliza o tabu do incesto, mas diminui a ansiedade no espectador ao torná-lo cómico, através de uma fórmula humorística remanescente da *sitcom* norte-americana e da “*screwball comedy*”, e ao impedir a sua concretização no limite, recuperando assim um motivo comum nos filmes de Hollywood, em que o herói consegue desativar a bomba no último segundo. O pânico e angústia do filho (e do espectador) perante a impetuosidade sexual da mãe parecem assim ser minimizados por um dos mecanismos de defesa mais elaborados: o humor.

Para Gordon (2010), os filmes da década de 1980 que figuram viagens no tempo representam a ansiedade generalizada e incerteza dos norte-americanos quanto ao futuro, a par com uma nostalgia marcada em relação a um passado idealizado, nomeadamente a década de 1950. Ao analisar uma amostra alargada de filmes de ficção científica lançados entre 1970 e 1982, Franklin (1983/1990) conclui que a visão pessimista do futuro que frequentemente veiculam, adviria da experiência de um presente marcado por uma crise profunda, pela desintegração social e económica, pela decadência moral e desmoronamento das ilusões históricas acarinhadas num passado não muito distante.

FANTASIAS DA CENA PRIMITIVA:

VIAGENS NO TEMPO E CONCEÇÕES (I)MACULADAS

Por cena originária/primitiva ou proto-cena entende-se a “cena de relação sexual entre os pais, observada ou suposta segundo determinados índices e fantasmada

pela criança, e que esta geralmente interpreta como um ato de violência por parte do pai” (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 97). Freud (1915) refere-se a ela como uma fantasia inconsciente que raramente se encontra ausente do acervo fantasmático, não apenas nos sujeitos neuróticos, mas possivelmente em todo o ser humano. Constitui um acontecimento que pode ser da ordem do mito (Laplanche & Pontalis, 1985), remetendo para a interrogação do próprio acerca da sua origem (Laplanche & Pontalis, 1985/1988).

Dervin (1980/1990) considera que o motivo recorrente no cinema de ficção científica de gestação e procriação de seres alienígenas e substitutos humanos relaciona-se com a realização do desejo de estar presente no cenário da sua própria concepção. Os cenários que envolvem modos alternativos de procriação interagiriam assim com as distorções infantis da sexualidade adulta e com as tentativas que o espectador realizou, enquanto criança, para resolver os enigmas da reprodução. Dervin (1980/1990) ilustra este aspeto chamando a atenção para o modo de reprodução da forma de vida extraterrestre em *Alien* (1979), inspirado no mundo dos insetos, onde as aranhas utilizam o corpo das vespas para depositar os seus ovos. A inseminação é feita através da boca do hospedeiro e o nascimento do extraterrestre ocorre pela rutura da cavidade torácica. Com efeito, o processo reprodutivo representado em *Alien* parece decalcado das teorias que as crianças fazem sobre a fecundação e nascimento, descritas por Freud (1905/1999) nos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”.

Por sua vez, as tentativas de reprodução de uma cópia humana, de forte tonalidade narcísica, evoluíram substancialmente desde a derivação necrófila em *Frankenstein*, até à dispensa de qualquer substrato orgânico no caso dos robots ou inteligências artificiais avançadas, passando pela clonagem: “*Science fiction routinely allows such birth practices to thrive long enough to gratify audience’s fantasies and arouse its fears, before exposing or erradicating them in the end*” (Dervin, 1980/1990, p. 102). Bick (1988, 1998) assinala mesmo que muitas sequelas representam um retorno a material conflitual insuficientemente elaborado ou não resolvido. Por exemplo, *Aliens* (1986) recuperaria os motivos primitivos do primeiro filme, a sexualidade e a agressividade associadas à cena originária, numa espécie de retorno do reprimido em busca de melhor elaboração (Bick, 1988).

Ao abordar a narrativa de *The Terminator* (1984), entre outras histórias de ficção científica, Penley (1986/1990) assinala a conexão entre as viagens no tempo, particularmente com aquelas que encerram paradoxos temporais, e a fantasia da cena primitiva. Em 2029, um organismo cibernético assassino é enviado para o presente com o objetivo de matar Sarah Connor, (futura) progenitora de John Connor, líder da resistência humana contra as máquinas num futuro pós-apocalíptico. Ao descortinar o plano das máquinas, John Connor decide enviar Kyle Reese para o passado, pretendendo impedir o exterminador de cumprir a sua missão. Quando se encon-

tram no presente, Sarah e Kyle envolvem-se romanticamente, têm relações sexuais, das quais nascerá John Connor, e, pouco tempo depois, o exterminador mata Kyle.

Como assinala Penley (1986/1990), este filme encerra um paradoxo, em que as sequências de causa e efeito perdem significado lógico, mas veicula simultaneamente a fantasia do filho estar “presente” e engendrar a relação sexual que lhe deu origem (para além de simultaneamente realizar o desejo de erradicar o rival, pois neste caso o filho envia o pai para uma morte certa). Adicionalmente, considerando a ambivalência e oscilação na figuração de Kyle, viril e autoritário, por um lado, inexperiente e vulnerável, por outro, o afeto materno que Sarah parece nutrir por ele e o facto da relação sexual ter a aura da iniciação sexual de um rapaz por uma mulher mais velha, Penley (1986/1990) hipotetiza que fantasmaticamente Kyle Reese é, simultaneamente, o pai e o próprio John Connor.

Em *Back to the Future* também é possível identificar uma clara fantasia da cena primitiva (Bick, 1990; Gordon, 2010). Depois de inviabilizar o início da relação entre os pais, Marty procura desesperadamente reuni-los no referido baile, engendrando uma elaborada “fantasia de salvamento” em que o futuro pai resgataria a mãe das “garras” do filho. Depois de várias peripécias cómicas, o plano acaba por ser bem sucedido e Marty atinge o intuito de (re)unir os pais, mas na ausência/incapacidade de um guitarrista da banda, é ele que sobe ao palco para assegurar o pano de fundo musical essencial ao cenário romântico, observando dessa posição privilegiada o primeiro beijo entre a mãe e o pai. Esta posição passiva e voyeurista na observação da cena originária acaba por dar lugar a uma posição de exibicionismo fálico, quando a violência das suas guitarradas recolhe a admiração e estupefação generalizada da audiência (Gordon, 2010).

No decorrer desta “fantasia de salvamento”, para além de “solucionar” a crise edipiana, Marty acaba por (re)construir um introjeto paterno poderoso, um pai fálico heróico (Bick, 1990; 1998), concretizando uma revisão do passado que gera ondas de choque no tempo, com efeitos na remodelação da vida familiar futura em 1985, para a qual regressa no final do filme. Parece assim estarmos em presença de um “romance familiar” (Bick, 1990; 1998; Gordon, 2010), uma fantasia psíquica descrita por Freud em 1909 que envolve a reconstrução imaginária pela criança do ambiente relacional familiar, e em que a família originária dececionante é substituída por uma segunda família, em conformidade com os desejos do *Id*. Trata-se, mais precisamente, de uma criação psíquica transicional que se dilui progressivamente, até ser abandonada, no decurso do processo de separação-individação do jovem em relação à sua família.

Segundo Thaon (1986), o romance familiar neurótico é uma formação de compromisso que permite conservar o amor e admiração pela família no momento em que esta se torna cada vez mais real (e consequentemente desapontadora), e que opera pela construção de uma família fictícia (por exemplo, uma família nobre da

qual o sujeito descende). Esta fantasia juvenil parece ter o objetivo inconsciente de re-narcisar os pais reais. Nesse sentido, para que o romance familiar disponha de um papel potenciador do desenvolvimento psíquico é necessário que reúna duas condições: i) uma clivagem e idealização bem-sucedidas (pela clivagem é preservada a integridade da vida familiar sempre ameaçada pelas partes hostis inconscientes, da mesma forma que a família idealizada permanece claramente separada da família originária, com a qual não se confunde; a criança continua a investir os pais, mas a gratificação narcísica que resulta da “nova” criação imaginária reforça a onipotência infantil); ii) uma aplicação bem-sucedida da fantasia a um objeto cultural prazeroso (já que a idealização deve sustentar-se em produções culturais valorizadas e facultadas pelo grupo).

Back to the Future parece reunir ambas as condições: i) embora família originária e idealizada sejam sobreponíveis, a clivagem é operada no plano temporal e a idealização parece ser bem-sucedida (existe uma demarcação clara entre a família apresentada no início da película e a família figurada nos momentos finais, depois de Marty regressar da sua mítica viagem no tempo, de um [outro] mundo onírico pontuado pela realização do desejo e pelo agir de fantasias de controlo onipotente da realidade); ii) esta idealização é operada em torno de um objeto cultural particularmente valorizado pelos norte-americanos, a década de 1950, caracterizada pela expansão e prosperidade económica do pós-guerra.

FANTASIAS DE CASTRAÇÃO:

RECORRÊNCIAS EM GALÁXIAS MAIS OU MENOS DISTANTES

Segundo Laplanche e Pontalis (1985, p. 111), o “complexo centrado no fantasma (fantasia) de castração (...) vem trazer uma resposta ao enigma posto à criança pela diferença anatómica dos sexos (presença ou ausência de pénis)”, estando intimamente relacionado com o Complexo de Édipo, “mais especificamente com a sua função interditória e normativa”. A crise de castração é fundamental para a superação do Édipo e o acesso à identificação paterna: “Na «ameaça de castração» que sela a proibição do incesto vem incarnar-se a função da Lei enquanto ela institui a ordem humana” (Laplanche & Pontalis, 1985, p. 115).

Nos filmes clássicos, a lógica narrativa consistia em estabelecer, no final, a natureza distinta da masculinidade e da feminilidade, reforçando a complementaridade e minimizando o antagonismo (Penley, 1986/1990). Contudo, a progressiva atenuação das diferenças de género ao longo do século XX (Goligorsky & Langer, 1969) e a consequente dificuldade contemporânea em distinguir “masculino” e

“feminino” conduziram Penley (1986/1990) à conclusão de que o filme de ficção científica é possivelmente aquele que no presente ainda detém uma capacidade significativa em providenciar as coordenadas da diferenciação sexual, através de um deslocamento para a versão extrema da diferença entre ser humano e mutante/extraterrestre/robot.

In describing one important aspect of the shift in the psychical economy from the nineteenth century to the twentieth century, Raymond Bellour maintains that in the nineteenth century men looked at women and feared they were different, but in the twentieth century men look at women and fear they are the same. The majority of science fiction films work to dissipate that fear of the same, to ensure that there is a difference. (Penley, 1986/1990, p. 124)

Por outro lado, na análise que faz de diversos filmes de ficção científica, Tarratt (1970-1971/2003) identifica várias figurações da emasculação simbólica, com impacto na estrutura narrativa. Em *The Thing from Another World* (1951), como vimos anteriormente, as mãos do Capitão Hendry haviam sido sentidas por Nikki como armas sexuais predatórias. Os cientistas por seu turno, ao analisarem a mão decepada da criatura alienígena, concluem, em simetria com a figuração de Hendry, que este é o seu órgão sexual. Na luta que se segue entre a criatura, que representaria a sexualidade desenfreada, e Hendry, este é ligeiramente ferido na mão, um símbolo da castração que o torna finalmente um parceiro aceitável aos olhos de Nikki.

No início de *20 Million Miles to Earth* (1957), existe uma relação antagônica entre o Coronel Calder, preocupado com a sobrevivência da forma de vida extraterrestre proveniente de Vénus, um símbolo fálico originário do planeta com o nome da deusa do amor, e Marisa, preocupada essencialmente com a saúde de Calder. Os confrontos com a criatura são intercalados por interlúdios românticos e, de forma similar a *The Thing from Another World*, também Calder é ferido na mão (castração) quando tenta dominar e controlar a “besta”. Conforme Calder se vai apercebendo da necessidade de destruir a criatura, decresce concomitantemente o antagonismo para com a sua parceira feminina, emergindo assim a possibilidade de uma relação conjugal no futuro.

Zizek (2007) considera que o motivo latente que percorre praticamente toda a filmografia-chave de Spielberg reenvia à recuperação da figura do pai, da autoridade paterna, sustentando esta hipótese através de diversos exemplos (*E.T. the Extraterrestrial* de 1982, *Jurassic Park* de 1993, *War of the Worlds* de 2005, para citar apenas alguns). Em *Jurassic Park* (1993), chama a atenção para uma das cenas iniciais em que o Dr. Alan Grant, um paleontólogo que constitui a figura paterna mais evidente na narrativa, ameaça algumas crianças com um osso de dinossauro,

que simboliza a ameaça de castração, quando sente que elas mostram pouco respeito pelo seu trabalho. Quando a rivalidade paterno-filial emerge de forma mais vincada entre o paleontólogo e o neto do proprietário do bizarro parque de diversões, que questiona, com alguma propriedade, as suas teorias sobre a evolução dos dinossauros, o osso transforma-se em dinossauros gigantescos e carnívoros que, fantasmaticamente, materializam a fúria do superego paterno. Durante a fuga que se segue, o Dr. Alan Grant acaba por deixar cair o pequeno objeto da sua afeição e reconcilia-se com o rapaz. Adormecem ao abrigo de uma árvore gigantesca e no dia seguinte são acordados por dinossauros, mas de um outro tipo, herbívoros, plácidos e benevolentes.

Para ilustrar as fantasias de castração e a sua articulação com a problemática edipiana, em particular com a interdição do incesto e a identificação paterna, recorremos a uma das séries de ficção científica mais popular de todos os tempos: *Star Wars*. Procura-se não tanto identificar elementos psicanalíticos na história (trabalho esse já realizado por Balaban, 2012), mas antes explorar a forma como estes se articulam na encenação fantasmática da castração, recorrendo primordialmente aos filmes da trilogia original (1977-1983).

Em *Star Wars* (1977) somos conduzidos a uma das personagens principais, Luke Skywalker, herói virginal e adolescente, que nunca conheceu os pais e vive isolado num planeta desolado com os tios adotivos, numa existência monótona e entediante. Aqui encontra um Mestre *Jedi*, Obi-Wan Kenobi, uma primeira figura paterna de substituição que o encoraja à aventura. Esta personagem revela a identidade do pai e lega-lhe o sabre de luz que lhe pertencia (símbolo fálico) (Balaban, 2012), descrevendo-o como um *Jedi* que morreu às mãos do tenebroso vilão Darth Vader, figura compósita, meio homem meio máquina, que no decorrer do filme acabará por matar o próprio Obi-Wan. Nesta película, emerge ainda o desejo incestuoso de Luke pela sua irmã Leia que, à imagem de Édipo e Jocasta, desconhecem os laços familiares que os unem. Estas duas personagens formam, conjuntamente com Han Solo, o triângulo amoroso da trama, constituindo o impenitente egocêntrico contrabandista um ponto de fuga para a ameaça de incesto.

A sequência *The Empire Strikes Back* (1980) tem início ainda sob o signo do incesto, mas Luke cedo se afasta dos amigos para completar o seu treino *Jedi* com Mestre Yoda, segunda figura paterna de substituição. No clímax emocional da narrativa filmica, enfrenta Darth Vader que revela ser o seu verdadeiro pai e decepta a sua mão direita (alusão à castração), instando o filho a juntar-se a si, proposta que Luke recusa. Apesar de Han Solo ser capturado, o final do filme é pontuado pelo apaziguamento da tensão incestuosa entre irmãos e Luke recebe o implante biomecatrónico de uma mão que parece simbolizar um primeiro esboço de identificação ao pai ciborgue, um ente amalgamado entre o orgânico e o cibernético.

O início do último filme da trilogia original, *Return of the Jedi* (1983), é pontuado pelo resgate de Han Solo, o “namorado viável” para a irmã, como condição essencial para a subsequente narrativa. Ao completar o seu treino junto de Yoda, este revela a verdadeira natureza da relação fraterna que une Luke e Leia: ambos são os filhos gémeos de Darth Vader, cujo nome verdadeiro era Anakin Skywalker. Uma vez mais, o final é marcado pelo confronto com Darth Vader, mas agora é Luke que decepa a mão do pai (nova alusão à castração). Este duelo acaba por desaguar na reconciliação filio-paterna, que ocorre momentos antes de Darth Vader/Anakin Skywalker morrer pacificamente nos braços do filho. No final encontramos pela primeira vez um Luke tranquilo e apaziguado (indicador da resolução da problemática edipiana) a observar os espectros pacíficos das três figuras paternas que atravessaram os três filmes: Obi-Wan Kenobi, Yoda e Darth Vader/Anakin Skywalker (internalização de um superego benigno) (Vicente, 2019).

A trilogia filmada posteriormente, que constitui uma prequela aos filmes originais, apresenta a história de vida de Anakin Skywalker, desde a infância como pequeno rapaz escravo que vive sozinho com a mãe Shmi Skywalker no planeta Tatooine (em *The Phantom Menace* de 1999), passando pela relação amorosa com a imperatriz menina Padmé (em *Attack of the Clones* de 2002), até à queda em desgraça e transformação em Darth Vader (em *Revenge of the Sith* de 2005). Trabalhos recentes destacam o potencial pedagógico dos filmes desta trilogia, tanto para o público em geral como para os estudantes de medicina (Bui et al., 2011; Tobia et al., 2015). Através de uma exploração psicodinâmica da trajetória desenvolvimental de Anakin Skywalker (ausência do pai e separação precoce da mãe, utilização de defesas primitivas, dificuldades na regulação emocional, angústias de abandono, entre outros), Bui et al. (2011) identificam traços psíquicos de perturbação de personalidade *borderline*, colocando a hipótese destas características da personagem principal constituírem um dos motivos do sucesso de *Star Wars* junto da população adolescente.

Neste estudo serão destacados apenas dois elementos deste conjunto de filmes: a conceção e a queda do herói. Relativamente ao primeiro, a mãe Shmi refere que Anakin foi concebido sem fertilização, relatando que um dia, para sua surpresa e perplexidade, simplesmente acordou grávida. Relativamente ao segundo elemento, em “*The Pervert’s Guide to Cinema*”, Žizek analisa o momento em que Anakin Skywalker se transforma em Darth Vader no filme que encerra a trilogia. As cenas que apresentam as operações médicas de reconstituição plástica depois dos graves ferimentos que Anakin sofreu são intercaladas com cenas do parto de Padmé, do nascimento dos filhos Luke e Leia. Para o filósofo esloveno, o espectador testemunha a transformação de Anakin em pai, mas não num pai qualquer: “*A monster of a father who doesn’t want to be dead. His deep breathing is the sound of the father, the*

Freudian, primordial father, this obscene over-potent father, the father who doesn't want to die" (Zizek & Fiennes, 2006).

Uma das características da saga parece ser o sincretismo mitológico. Para além de uma variante do mito edipiano (Miller & Sprich, 1981; Villela-Minnerly & Markin, 1987), *Star Wars* apresenta uma derivação do mito do filho unigénito do Pai (a concepção misteriosa do herói/vilão, na ausência de relação sexual) que desemboca no mito de Cronos/Saturno, o pai tirânico e devorador (Colman, 2000). Como foi anteriormente descrito, o pai onnipotente acaba ele próprio por ser simbolicamente castrado em *Return of the Jedi*, coincidindo este episódio com a sua humanização e com a reposição de um equilíbrio na relação filio-paterna, cujas vicissitudes marcam indelevelmente os diversos filmes.

A colonização transfronteiriça do imaginário coletivo foi operada através do cruzamento de uma intrincada manta de retalhos mitológica, tecida a partir de contos de fadas e lendas tradicionais arquetípicas, com o mais moderno manancial tecnológico de efeitos visuais e uma poderosa maquinaria de *merchandising*. Na exposição itinerante "*The Sacred Arts of Haitian Voodoo*", realizada no final da década de 1990 (Adams, 1997), os visitantes deparavam-se com uma figura de Darth Vader na recriação de um altar Bizango, representando o Baron Samedi, um espírito associado à morte. A "aparição" (im)provável deste ícone cultural constitui apenas uma pequena evidência empírica do impacto mítico global de *Star Wars*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio psicanalítico sobre o cinema de antecipação-ficção científica procurou-se realçar o modo como determinadas estruturas fantasmáticas emergem num conjunto de filmes marcantes deste género cinematográfico. Não foram consideradas variáveis históricas ou situacionais na delimitação da filmografia seleccionada, o que decorre em larga medida da tomada em consideração da atemporalidade e transversalidade sociocultural das fantasias originárias em análise. Como refere McMahon (1989), qualquer obra literária ou cinematográfica procura comunicar algo sobre a condição humana. Segundo este autor, a popularidade recente do cinema de ficção científica não radica tanto nos temas intrapsíquicos retratados, sejam eles edipianos ou pré-edipianos, mas antes numa funcionalidade psicológica específica que assenta na compreensão e adaptação à mudança através da exploração de futuros mais ou menos (im)possíveis e de mundos paralelos, para além de propor um sentido, simultaneamente poético e filosófico, para as mudanças tecnológicas recentes no acto de entretenimento lúdico

do espectador. A este propósito, consideramos que o cinema de ficção científica, embora não detenha qualquer direito exclusivo sobre o património fantasmático universal, tem constituído um meio privilegiado para divulgar em largas audiências *mainstream* as figuras mais importantes das fantasias inconscientes do ser humano; não apenas pelos temas recorrentes e pela iconografia própria, como pela estrutura narrativa frequentemente utilizada, ou ainda pelo recurso às defesas egóicas que permitem a distanciação segura do espectador relativamente à gratificação pulsional de que usufrui, de modo não raro indelével, ao assistir a estas sagas aventureiras de carácter onírico. Entendemos, por outro lado, que a evolução da tecnociência e a imersão numa cultura hipertecnológica não implicou a eliminação dos impulsos místicos, já que, como argumenta Davis, uma análise subliminar ao “detrito popular da ficção científica ou dos jogos de vídeo” revela que “os velhos fantasmas e as nostalgias metafísicas não desapareceram totalmente. Em muitos casos, disfarçaram-se e, rastejando subterraneamente, infiltraram-se nas motivações culturais, psicológicas e mitológicas que constituem os alicerces do mundo moderno” (1998/2002, p. 15-16). Como assinalava Bernabeu, já na distante década de 1950, numa época em que a ficção científica se estabelecia como género diferenciado:

A une époque où les cerveaux électroniques, les satellites, les voyages spatiaux deviennent prosaïques, les fantasmes de la science-fiction sont les véhicules d'angoisses plus importantes, de défenses plus archaïques encore que celles mises en scène par les dieux, démons et sorcières des temps passés. (1957/1986, p. 228)

O cinema de ficção científica aparenta efetivamente concretizar uma atualização do campo mitológico (Bernabeu, 1957/1986; Miller & Sprich, 1981), um Olimpo alternativo e contemporâneo, povoado por figuras deificadas (ou demonizadas) e por heróis, cujas lendas e narrativas transcendem as fronteiras e assumem uma dimensão global. Considerando a íntima conexão entre mito e vínculo do conhecimento (Fleming, 2003), a mitologia contemporânea do cinema de ficção científica pode ser entendida como uma metáfora criativa, através da qual se procura expandir a compreensão de desejos conscientes e inconscientes, medos e incertezas em relação ao futuro, dúvidas sobre as nossas origens e o nosso mundo (Villela-Minnerly & Markin, 1987), emergindo regularmente nas brincadeiras e associações livres de pacientes em processo psicanalítico (Bernabeu, 1957/1986; Miller & Sprich, 1981).

Finalmente, este género cinematográfico parece ser o palco de eleição para uma encenação fantasmática em que o espectador pode tomar o “lugar” de diferentes personagens, mais ou menos humanas, com a segurança outorgada pelas defesas egóicas que lhe garantem que o que visualiza nada tem a ver com a (sua) realidade.

REFERÊNCIAS

- Adams, K. M. (1997). Sacred Arts of Haitian Vodou UCLA Fowler Museum of Cultural History. *Museum Anthropology*, 21, 86-89. doi: 10.1525/mua.1997.21.2.86
- Balaban, G. (2012). Um olhar psicanalítico sobre a série “Guerra nas Estrelas” (“Star Wars”). *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 33(1), 127-137.
- Bernabeu, E. P. (1986). La science-fiction: Une nouvelle mythologie. In M. Thaon, G. Klein, J. Goimard, T. Nathan e E. Bernabeu, *Science-fiction et psychanalyse: L’imaginaire social de la S.F.* (pp. 221-228). Paris: Dunod. (Obra original publicada em 1957).
- Bick, I. J. (1988). Alien within, aliens without: The primal scene and the return to the repressed. *American Imago*, 45(3), 337-358.
- Bick, I. J. (1990). Outatime: Recreationism and the adolescent experience in back to the future. *Psychoanalytic Review*, 77(4), 587-608.
- Bick, I. J. (1998). Back to the future I and II: Re-creationism, repetition, and perversity in the time travel romance. *Psychoanalytic Review*, 85(6), 909-930.
- Bui, E., Rodgers, R., Chabrol, H., Birmes, P., & Schmitt, L. (2011). Is Anakin Skywalker suffering from borderline personality disorder? *Psychiatry Research*, 185(1-2), 299. doi: 10.1016/j.psychres.2009.03.031
- Colman, W. (2000). Tyrannical omnipotence in the archetypal father. *Journal of Analytical Psychology*, 45(4), 521-539. doi: 10.1111/1465-5922.00189.
- Cowie, E. (1997). *Representing the woman: Cinema and psychoanalysis*. London: Macmillan Press.
- Creed, B. (1998). Film and psychoanalysis. In J. Hill & P. C. Gibson (Eds.), *The Oxford guide to film studies*. Oxford: Oxford University Press.
- Davis, E. (2002). *Tecnognose: Mito, magia e misticismo na era da informação*. (X. Cardoso, Trad.) Lisboa: Editorial Notícias. (Obra original publicada em 1998).
- Dervin, D. (1990). Primal conditions and conventions: The genre of science fiction. In A. Kuhn (Ed.), *Alien Zone: Cultural theory and contemporary science fiction film* (pp. 96-102). London: Verso. (Trabalho original publicado em 1980).
- Fleming, M. (2003). *Dor sem nome: Pensar o sofrimento*. Porto: Edições Afrontamento.
- Franklin, H. B. (1990). Visions of the future in science fiction films from 1970 to 1972. In A. Kuhn (Ed.), *Alien Zone: Cultural theory and contemporary science fiction film* (pp. 116-127). London: Verso. (Trabalho original publicado em 1983).
- Freud, S. (1909). Romances familiares. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. IX, pp. 219-222). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1915). Um caso de paranóia que contraria a teoria psicanalítica da doença. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. XIV, pp. 271-279). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1916-1917). Conferências introdutórias sobre psicanálise (parte III). In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. XVI). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1923). Uma neurose demoníaca do séc. XVII. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. XIX, pp. 87-120). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1925). Um estudo autobiográfico. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., Vol. XX, pp. 15-72). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1999). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (R. Fonseca, Trad.). Lisboa: Livros do Brasil. (Obra original publicada em 1905).

- Goligorsky, E., & Langer, M. (1969). *Ciencia ficcion: Realidad y psicoanalisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Gordon, A. (2010). Back to the future: Oedipus as time traveller. In S. N. Fhlainn (Ed.), *The Worlds of Back to the Future: Critical Essays on the Films* (pp. 29-48). Jefferson, NC: Mcfarland & Company, Inc.
- Greenberg, M. (2001). *Baroque bodies: Psychoanalysis and the culture of French absolutism*. London: Cornell University Press.
- Johnston, K. M. (2011). *Science fiction film: A critical introduction*. London: Berg Publishers.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1985). *Vocabulário de psicanálise* (6.^a ed.). (P. Tamen, Trad.) Lisboa: Moraes Editores.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1988). Fantasia originária, fantasias das origens, origens da fantasia (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. (Obra original publicada em francês em 1985).
- McMahon, D. F. (1989). The psychological significance of science fiction. *Psychoanalytic Review*, 76(2), 281-295.
- Miller, M., & Sprich, R. (1981). The appeal of star wars: An archetypal-psychoanalytic view. *American Imago*, 38(2), 203-220.
- Penley, C. (1990). Time travel, primal scene and the critical dystopia. In A. Kuhn (Ed.), *Alien Zone: Cultural theory and contemporary science fiction film* (pp. 116-127). London: Verso. (Trabalho original publicado em 1986).
- Sobchack, V. (1990). The virginity of astronauts: Sex and the science fiction film. In A. Kuhn (Ed.), *Alien Zone: Cultural theory and contemporary science fiction film* (pp. 103-115). London: Verso. (Trabalho original publicado em 1985).
- Tarratt, M. (2003). Monsters from the Id. In B. K. Grant (Ed.), *Film Genre Reader III* (pp. 346-365). Austin: University of Texas Press. (Trabalho original publicado em 1970-1971).
- Thaon, M. (1986). Philip K. Dick: Le roman familial psychotique. In M. Thaon, G. Klein, J. Goimard, T. Nathan & E. Bernabeu, *Science-fiction et psychanalyse: L'imaginaire social de la S.F.* (pp. 190-220). Paris: Dunod.
- Tobia, A., Draschil, T., Zimmerman, A., Breig, J., Peters, S., Rudge, D. & Velez, D. (2015). Darth Vulcan? In support of Anakin Skywalker suffering from borderline personality disorder. *Psychiatry Research*, 229(1-2), 625-626. doi: 10.1016/j.psychres.2015.07.039
- Vicente, H. T. (2019). Psicanálise e vida: Mitologia e cinema. *Interações: Sociedade e as Novas Modernidades*, 36, 137-154. doi: 10.31211/interacoes.n36.2019.e1
- Villela-Minnerly, L., & Markin, R. (1987). Star wars as myth: A fourth hope? *Psychoanalytic Review*, 74(3), 387-399.
- Zizek, S. (2006). *How to read Lacan*. London: Granta Books.
- Zizek, S. (2007). *A pervert's guide to family*. Consultado em www.lacan.com
- Zizek, S. (Autor), & Fiennes, S. (Diretor). (2006). *The pervert's guide to cinema* [Documentário]. In S. Fiennes, G. Misch, M. Rosenbaum & R. Wieser (Produtores). London: P Guide Ltd.

Envelhecimento de homens gays brasileiros: Representações sociais acerca da velhice LGBT

Hiago Veras Gomes¹, Ludgleydson Fernandes de Araújo²,
Ana Gabriela Aguiar Trevia Salgado³, Lorena Alves de Jesus⁴,
Luciana Kelly da Silva Fonseca⁵ e Mateus Egilson da Silva Alves⁶

Resumo

O presente estudo objetivou analisar as representações sociais de homens gays brasileiros sobre a velhice LGBT, com base na Teoria das Representações Sociais. Foi utilizada uma entrevista semiestruturada realizada com 101 homens gays residentes de todo o Brasil. Utilizou-se a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e a Análise Prototípica para a análise das representações apreendidas. As representações demonstram palavras como normal, difícil, sozinho e lutar. Os resultados obtidos implicam o possível enraizamento das representações em aspectos negativos da velhice e a negação da sexualidade nessa fase da vida, onde estes reforçam o preconceito e corroboram com a dupla discriminação vivenciada por idosos LGBTs.

Palavras-chave: representações sociais; velhice LGBT; homens gays brasileiros

1 Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: hiagoveras@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8547-8649>

2 Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Psicologia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: ludgleydson@yahoo.com.br. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4486-7565>

3 Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: gabrielatrevia@outlook.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7235-2599>

4 Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: lorenaalve_s@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7629-9676>

5 Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: l.kelly_fonseca@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5588-7006>

6 Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Piauí, Brasil. Email: mateusegalves@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5759-8443>

Aging of Brazilian gay men: Social representations about LGBT old age

Abstract

The present study aimed to analyze the social representations of Brazilian gay men about LGBT old age, based on the Theory of Social Representations. A semi-structured interview was conducted with 101 gay men living in Brazil. The Descending Hierarchical Classification (CHD) and the Prototypic Analysis were used to analyze the seized representations. The representations demonstrate the words like normal, difficult, alone and fighting. The results obtained imply the possible rooting of representations in negative aspects of old age and the denial of sexuality at this stage of life, where they reinforce prejudice and corroborate the double discrimination experienced by elderly LGBT people.

Keywords: social representations; old age LGBT; Brazilian gay men

INTRODUÇÃO

A velhice e o processo de envelhecimento humano são atualmente objetos de estudo de diversas áreas do conhecimento. Diante disso, o envelhecimento enquanto objeto de estudo no campo científico é algo relativamente novo (Silva & Araújo, 2020). O estudo da velhice por muito tempo esteve associado às perdas, declínios e doenças possivelmente experienciadas pelos idosos, todavia, com o aumento da população idosa mundial, esse público – que até então vivenciava a margem do foco científico – se tornou um tema de interesse e necessidade em relação à pesquisas e entendimento em geral (Castro & Camargo, 2017). O aumento significativo no número de idosos em um nível mundial se deu principalmente aos avanços biotecnológicos alcançados até então. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2013, 2015), no Brasil o número de idosos passou de 15,5 milhões em 2001 para 23,5 milhões em 2011, como também se projeta que o país possuirá 73 milhões de idosos em 2060. Desse modo, é preciso ater-se ao fato de que o processo de envelhecimento não se dá de forma homogênea para com todos os indivíduos, sendo um resultado de variáveis sociais, psicológicas e biológicas, que se interrelacionam no decorrer do curso de vida (Castro & Camargo, 2017; Daniel, Antunes, & Amaral, 2015; Menezes et al., 2018).

O entendimento da velhice esteve por muito tempo associado ao declínio, doenças e incapacidades. Desse modo, com intuito de um maior enfoque à tal

fase do ciclo vital, levando em consideração mudanças acerca do paradigma da velhice, a perspectiva *life-span* é elaborada para um maior entendimento em relação ao desenvolvimento humano e envelhecimento. O principal marco da referida perspectiva é a demonstração de que a velhice pode ser uma etapa saudável e funcional, levando em conta os aspectos heterogêneos dos indivíduos, e, assim, buscando romper com as visões antagônicas do passado, como a falta de uma sexualidade nessa fase da vida (Scoralick-Lempke & Barbosa, 2012; Veras & Oliveira, 2018).

A sexualidade, por vezes considerada inexistente na velhice, apresenta-se como um paradigma, denominado por Debert e Brigeiro (2012) de mito da velhice assexual. A ligação entre velhice e declínios corrobora incisivamente com o pensamento de que essa fase do ciclo vital torna o indivíduo dependente e sujeito à submissão e passividade, todavia, pesquisas apontam que a presença da sexualidade nessa idade é de suma importância devido aos aspectos de autonomia, autoeficácia e qualidade de vida do idoso (Henning & Debert, 2015; Vieira, Coutinho, & Saraiva, 2016). Assim sendo, o conhecimento acerca da sexualidade na velhice sob um panorama heteronormativo é considerável, porém, ainda atrelado aos conceitos negativos (Silva & Araújo, 2020). Pensar sobre esse mesmo aspecto em uma perspectiva homoafetiva se configura como mais delicado e, por vezes, inviabilizado.

A velhice LGBT, hoje, ainda se mostra desconhecida, como apontam alguns estudos (Salgado et al., 2017; Solis & Medeiros, 2016). Desconhecimento este que parte da história de vida desses indivíduos, perpassando por suas construções sociais e diretamente ligado ao preconceito, exclusão e invisibilidade enquanto prática e experiência não heterossexual. Desse modo, é preciso repensar no histórico onde a população homoafetiva idosa de hoje teve de se sujeitar a uma repressão e ocultação dos seus desejos, por exemplo a Ditadura Militar no Brasil, o homossexualismo como conceito de doença pela *American Psychiatric Association*, os primeiros casos de HIV/Aids no mundo, entre outros fatores (Henning, 2013).

A produção científica no que tange ao envelhecimento e a velhice LGBT se mostra uma resposta à invisibilidade, apresentada pela população em geral a respeito dessa fase vital. Por exemplo, em políticas públicas voltadas à população LGBT, ainda não são uma realidade brasileira. Além disso, a prática heteronormativa influi diretamente no sombreamento da velhice LGBT, onde até mesmo alguns autores discorrem que boa parte dos idosos LGBT não revelam sua orientação sexual ou identidade de gênero aos próprios profissionais da saúde por medo da discriminação, ou de um atendimento diferenciado, impactando na qualidade do cuidado (Carlos, Santos, & Araújo, 2020 Salgado et al., 2017; Silva & Ferret, 2019).

O estudo da velhice homoafetiva por muito tempo se ateve aos aspectos negativos, como a depressão e o isolamento social, contribuindo assim para o aumento

dos estigmas e representações negativas acerca da temática (Corrêa-Ribeiro, Abdo, & Camargos, 2016). Nesse sentido, observou-se uma centralidade e enaltecimento da juventude pela própria comunidade. Nos dias atuais, é reconhecível o estudo da velhice LGBT em países da América, todavia, é possível encontrar disparidades perceptivelmente delimitadas nessa população que se constroem durante todo o curso de vida e são levadas até à velhice (Henning, 2017). Desse modo, é perceptível a necessidade de considerar e compreender o que os partícipes da comunidade LGBT representam sobre suas próprias velhices.

A velhice homoafetiva, assim como a velhice heterossexual, é carregada de novos desafios e experiências relacionadas com a experiência do idoso. Todavia, os indivíduos não heterossexuais trilharam, na maioria das vezes, o percurso desenvolvimental sob a ótica de preconceito e discriminação. Tais fatores influem diretamente em aspectos de experientiação e vivência plena de suas sexualidades, como também na saúde mental destes indivíduos. Ao analisar estes elementos, é perceptível que o processo de envelhecimento de um homem hétero-cisgênero difere de um homem gay, visto que a sociedade tende a atrelar a homoafetividade à submissão, ao feminino e ao oposto do “ser macho” (Freire & Cardinali, 2012; Lira, 2018).

Buscar entender a velhice LGBT se configura como um desafio constante pelo fato de que é preciso considerar os aspectos múltiplos e heterogêneos dos partícipes dessa população. Desse modo, as diferenças extrapolam o campo de ser hétero ou não, tendo cada partícipe da comunidade LGBT seus aspectos divergentes e convergentes no que tange ao envelhecimento dessa classe. Todavia, é importante ressaltar que quanto mais uma pessoa se distancia do modelo elaborado sociohistoricamente de padrão, mais exclusão e preconceito provavelmente estarão presentes em sua vivência (Araújo & Carlos, 2018).

Abarcar o que se entende por velhice LGBT se mostra necessário pelo contexto atual de violência e discriminação que se apresenta na contemporaneidade. No Brasil, entre 1963 e 2018, 8.027 pessoas foram mortas por decorrência de suas orientações sexuais ou identidade de gênero, sendo esse número constatações de crimes relacionados à sexualidade, pois, muitas vezes, os casos denunciados recaem em outros tipos de delito. O número de denúncias por caso de LGBT-fobia sempre foi expressivo no Brasil, todavia, atualmente esse número vem aumentando, e isso deságua diretamente na necessidade de diretrizes e políticas voltadas a esse público (Sanches, Contarato, & Azevedo, 2018; Sobrinho, 2019). Os dados estatísticos encontrados confirmam o Brasil como um país em que a discriminação e o preconceito às relações não heterossexuais são observáveis. A falta de legislações voltadas ao público LGBT ainda é pobre, e isso pode ser analisado pela tardia criminalização da homofobia e transfobia, em 2019. Tal feito se deu pela intervenção do poder

judiciário, fazendo com que a lei criada em 2001e reformulada em 2006 – com o PLC 122/2006 – fosse trazida à tona 13 anos depois (Barifouse, 2019).

A análise das representações sociais acerca de fatos sociais, como a velhice LGBT, possui grande valia visto que é um conhecimento elaborado e compartilhado socialmente. Os conceitos dos sujeitos, organizados a partir de suas representações, são uma maneira de interpretar e atribuir significados à realidade posta. Alguns estudos utilizam-se desse aporte teórico pela sua significativa eficácia no entendimento das atitudes face ao objeto de representação; assim sendo, estudar as percepções de homens gays acerca da velhice LGBT permite identificar as concepções que estes têm sobre a temática (Moscovici, 2003; Pereira et al., 2019; Salgado et al., 2017).

As representações são derivadas de construtos de conhecimentos, arquitetados e compartilhados, sejam eles conceitos, entendimentos, explicação sobre algo, alguém, fato ou objeto. A importância do estudo das representações sociais se dá pelo fato de que estas “guiam” o comportamento dos indivíduos face ao objeto representado, uma forma de preparação para ação (Jodelet, 2001; Moscovici, 1978; Salgado et al. 2017). Diante do exposto, o presente estudo teve como escopo principal analisar as representações acerca da velhice LGBT entre homens gays brasileiros. Segundo alguns estudos (Debert & Brigeiro, 2012; Orel, 2014), a própria população LGBT tende a dar preferência ao novo, em oposição ao que é velho. Ou seja, corroborando com estereótipos típicos da velhice em geral. Desse modo, analisar as representações desse público acerca da velhice LGBT se configura como significativa, principalmente pelo fato de inferir como estes gays pensam sobre suas próprias velhices, como também o significado atribuído a elas.

MÉTODO

Participantes

A amostra foi composta por 101 homens gays brasileiros, com idade variando entre 18 e 44 anos ($M = 21.70$ e $DP = 3.83$), sendo a maioria solteiros (70.6%) e de ensino superior incompleto (62.7%). Os participantes deviam preencher os critérios de inclusão de: 1) ser maior de 18 anos; 2) residir em território nacional; 3) considerar-se homem gay; e 4) consentir a participação na pesquisa de forma voluntária e anônima.

Instrumentos

Foram utilizados três instrumentos para a realização da pesquisa. O primeiro trata-se de questões sócio-demográficas, com o objetivo de caracterizar a amostra pesquisada, informações como idade, estado civil, orientação sexual e escolaridade foram solicitadas. O segundo trata-se de uma entrevista semiaberta com a finalidade de compreender as representações dos participantes acerca da velhice LGBT, para obter tal objetivo utilizou-se a pergunta norteadora “Como você entende a velhice LGBT?”, onde os participantes poderiam discorrer livremente por meio textual sobre o que foram indagados. O terceiro instrumento utilizado foi um questionário baseado no Teste de Associação Livre de Palavras (TALP), colocou-se a palavra estímulo “Velhice LGBT” como forma de nortear e apreender palavras dos participantes que se relacionavam às representações sociais destes sobre a velhice LGBT, assim sendo, foram solicitadas cinco palavras aos participantes, derivada da palavra estímulo citada.

Procedimentos

A pesquisa foi submetida ao Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí, Brasil, onde foi aprovada com o parecer nº 1.755.790. Após isso, deu-se início a fase de coleta de dados, realizada via internet, por meio da plataforma Google Formulários, onde os objetivos do estudo eram apresentados, sua importância e a garantia do anonimato e a coleta dos dados de forma voluntária. Assim, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e com as devidas permissões do uso dos dados obtidos por parte dos participantes, foi garantido o sigilo total das informações postas, como aponta a resolução 510/16 do Conselho Nacional da Saúde do Brasil. Por fim, aproximadamente 10 minutos foram necessários para que cada participante concluísse os questionários.

Análise dos dados

Foram utilizados dois softwares para a efetivação das análises. O primeiro, pacote SPSS para Windows versão 23, com o intuito de obter as estatísticas descritivas dos participantes e de caracterizar a presente amostra. Por conseguinte, foi utilizado o software Iramuteq versão 0.7 para a análise dos dados textuais das entrevistas, assim, utilizando-se da análise da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) dos

segmentos de texto para a obtenção das classes, e, logo após, a Análise Prototípica derivada do TALP, com a intenção de avaliar o núcleo central e os sistemas periféricos das representações acerca da velhice LGBT. As análises foram realizadas por meio computacional e com a presença de todos os autores, assim, garantindo uma interpretação mais neutra dos dados tratados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como observado na Figura 1, a análise da Classificação Hierárquica Descendente, realizada pelo *software* Iramuteq, apresentou quatro classes extraídas dos 108 segmentos de texto. As interligações entre as respectivas classes demonstram as conexões e divisões realizadas durante a análise, assim, percebe-se o processo e expressão das classes dentro do estudo (Camargo, 2005). A partir das classes criadas, expõe-se a necessidade de suas devidas nomeações, o que foi realizado a partir das falas e palavras presentes em cada classe.

Classe 1 – Velhice como idade do ciclo vital

A classe 1, formada por 14 unidades de contexto elementar (U.C.E.), representa 22.58% do total e foi nomeada a partir das respostas apresentadas. A presente classe apresenta a ideia de que a idade idosa é uma realidade para todos, independentemente da orientação sexual. Alguns discursos expressivos dentro da classe, seguido por nome fictícios e idade, foram “normal, pessoas envelhecem e a orientação sexual não muda” (Márcio, 21 anos); “normal, assim como a velhice heterossexual” (Rafael, 19 anos); “uma consequência da vida, todos nós iremos envelhecer um dia, porém, acredito que não deve ser fácil e que as dificuldades deverão ser maiores do que quando você é jovem” (Lucas, 21 anos); “Normal, todos nós nascemos para envelhecer” (Marcos, 27 anos).

A classe demonstra afirmações que se assemelham ao que se representa majoritariamente sobre a velhice, e algo que já é colocado como estereotipado. Desse modo, pensar a velhice como uma fase de estagnação, dificultosa e negativa corrobora com a disseminação da ideia de repulsa que muitas pessoas apresentam face a essa fase vital. A perspectiva *life-span* promulga a ideia que vai de encontro ao que fora representado pelos participantes. Dessa forma, a presente ideia permite repensar acerca dos processos de envelhecimento, sendo estes possíveis de vivenciá-los de forma ativa e saudável (Scoralick-Lempke & Barbosa, 2012).

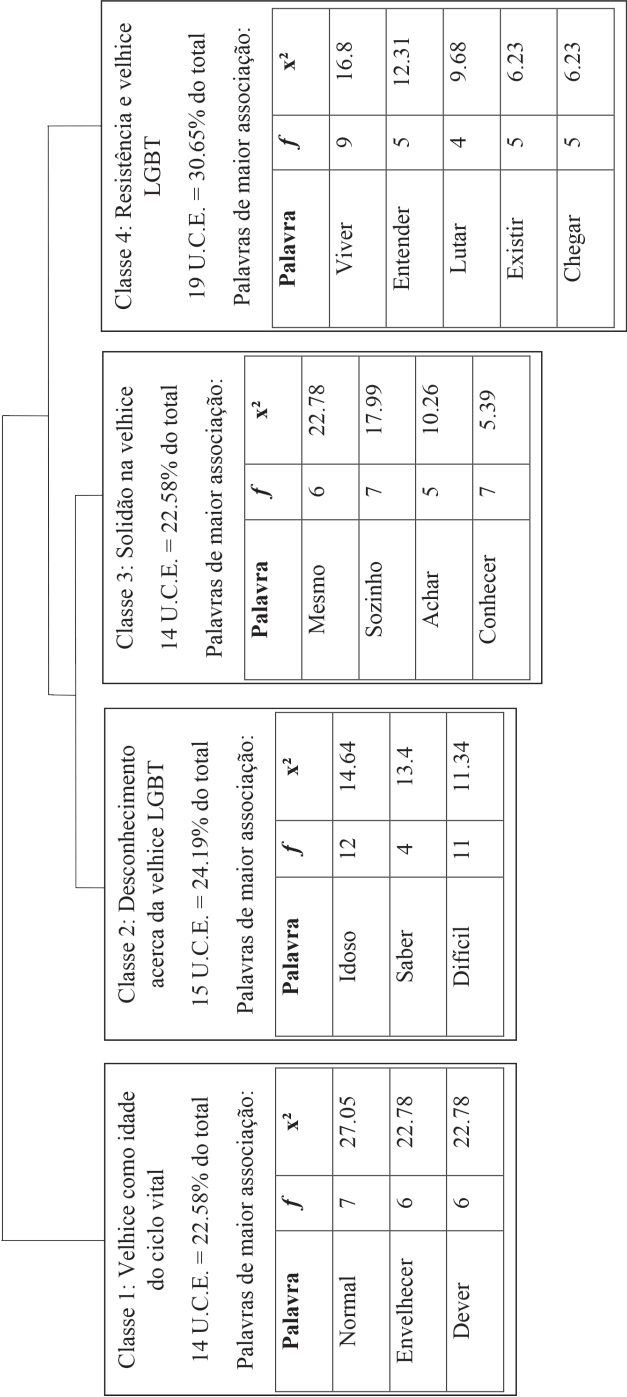


Figura 1. Dendrograma das classes resultantes das Representações Sociais da velhice LGBT.

De fato, a velhice é concebida e atrelada a diversos declínios, principalmente no que tange às questões biológicas do indivíduo. Assim, é necessário entender que o processo de envelhecer mais rápido ou mais lento será pautado no histórico desenvolvimental do sujeito. Destarte, é preciso conceber que a velhice é uma idade singularizada para cada sujeito, nenhuma pessoa cruza o mesmo processo de envelhecimento de outra, assim, a sexualidade é apenas uma das possíveis variáveis, dentro de um leque de possibilidades, que pode diferir o processo de envelhecimento de um indivíduo (Fechine & Trompieri, 2015; Scoralick-Lempke & Barbosa, 2012).

A velhice como sendo representada na presente classe faz-se pensar em uma idade única e homogeneizada para todos os participantes. Pesquisas demonstram que o envelhecimento não heterossexual difere dos demais principalmente quando se retoma questões de altas taxas de depressão, suicídio, estresse internalizado, preconceito, violência, dentre outros fatores que caracterizam a maioria da vivência LGBT (Cortes, Fletcher, Latini, & Kauth, 2019; Henning, 2017).

Além das questões físicas/biológicas, estudos já mostram a baixa nos processos sociais referentes à pessoa idosa. A avaliação da socialização nessa fase é de suma importância, pois, é nesse processo que se busca ofertar ao idoso a continuação de elementos experienciados durante a vida, tais como a autonomia, a vida em sociedade, garantia de subsistência, apoio social e cuidados. Dessa forma, é observável o papel das políticas públicas de saúde no cerne dessa demanda, todavia, é preciso que essa assistência chegue de forma eficaz ao sujeito, para que assim este possa usufruir do tão almejado envelhecimento ativo (Gross et al., 2016; Medeiros, Araújo, Santos, Souza, & Monteiro, 2019; Santos, Batista, Santos, Oliveira, & Barros, 2017).

Classe 2 – Desconhecimento acerca da velhice LGBT

A segunda classe foi nomeada a partir dos discursos apresentados, com o total de 15 U.C.E. e representando 24.19% do total. O tema central tratado pelos segmentos de texto nessa classe versou sobre o desconhecimento da velhice LGBT pelos próprios partícipes dessa população, como também as possíveis dificuldades enfrentadas por estes nessa fase do ciclo vital.

“Não tenho contato com idosos LGBT, acredito que são mais fechados em relação à sexualidade por terem passado por diversas situações de repressão” (Marcos, 27 anos); “Não tenho como me imaginar sendo idoso LGBT” (Flávio, 22 anos); “Algo difícil de se atingir” (Elvis, 21 anos); “Parece ser difícil” (Mauro, 19 anos) são algumas das afirmações presentes nos discursos que compuseram esta classe. É notório, a partir das representações apresentadas, o desconhecimento dessa parcela populacional, visto que até mesmo os partícipes da comunidade LGBT não se enxergam

enquanto futuros idosos. Outras pesquisas já expuseram a condição de negligência à qual os idosos LGBTs são submetidos em vários âmbitos da sociedade. A falta de informação, de representatividade e da forma velada que o assunto é posto são alguns dos fatores que favorecem a forma omissa de se tratar o tema e que pode ser analisada nas falas dos participantes entrevistados (Almeida & Lourenço, 2008; Salgado et al., 2017). Como um dos participantes sugere, é importante ressaltar que de forma verídica os idosos LGBT atuais enfrentaram uma maior repressão e preconceito quanto às suas práticas sexuais. O período histórico vivenciado por estes atores sociais se configurou por muito tempo como uma forma de limpeza social, onde os relacionamentos entre iguais foram violentamente exterminados (Fredriksen-Goldsen, Kim, Shiu, Goldsen, & Emlen, 2014).

A falta de visibilidade e representatividade voltada às questões da velhice LGBT podem estar relacionadas com o meio social em que as presentes coortes estão. Uma das características cruciais da sociedade capitalista atual, a qual o mundo está imerso, é o entendimento do novo ser sinônimo de produção, desse modo, associa-se aquilo que não é novo às questões de inutilidade e incapacidade, leia-se aqui os idosos. Assim sendo, tudo aquilo que não produz é colocado à margem, seja do trabalho, da família ou do desejo. Todavia, é necessário entender que a velhice não é condição para a ausência da sexualidade de um indivíduo, ou mesmo um elemento para se colocar estes sujeitos à margem da sociedade. Mas, a presença de uma sexualidade e visibilidade aos atores sociais partícipes da velhice LGBT é um elemento importante para um melhor desenvolvimento nesta fase, como apontam alguns estudos (Carlos, Santos, & Araújo, 2020; Debert & Brigeiro, 2012; Henning, 2014; Orel, 2014; Vieira et al., 2016).

O mito da velhice assexuada também assola o entendimento da velhice LGBT. A repressão voltada às práticas não heterossexuais, como o preconceito vivenciado por essa população ao longo da vida, faz com que haja uma falta de contato e informação sobre essas práticas pelo próprio público. Desse modo, entender que a sexualidade na velhice está para além de apenas atos sexuais, ressignificar o conceito utópico de uma velhice heteronormativa presente atualmente e dar visibilidade às questões recorrentes desse público se mostram como uma resposta ao desconhecido, como postulado pelas falas dos sujeitos (Araújo & Carlos, 2018; Carlos et al., 2020; Debert & Brigeiro, 2012).

A ligação entre as dificuldades pensadas acerca da velhice e da velhice LGBT sugerem uma forte expressão de um preconceito ainda internalizado. A velhice LGBT ainda se mostra como um tabu no que diz respeito à idade cronológica do indivíduo, como também pela sua forma de expressão sexual, que vai de encontro à heteronormatividade empregada na sociedade. Desse modo, a explanação desse tema e dessa referida população nas grandes mídias, na ciência, nas estratégias

governamentais ou em qualquer espaço de observação se caracteriza como um rompimento ao desconhecimento posto tanto pela sociedade em geral, como pelos próprios integrantes da comunidade LGBT, mais precisamente aos homens gays, no qual este escrito se refere.

Classe 3 – Solidão na velhice

A classe 3 representa 22,58% do total e é constituída por 14 U.C.E. Os discursos postos nesta classe comentam sobre a falta de conhecimento dessa velhice – assim como a classe 2, como também a imagem de que a velhice LGBT é arraigada à solidão. Ambas as classes demonstram falas ligadas às possíveis dificuldades vivenciadas por idosos, a ligação entre as duas remetem diretamente este fato. Mesmo que ligada visivelmente à anterior, a presente classe se volta diretamente às questões de solidão nessa fase, algo que foi bastante frisado pelas falas. Falas expressivas dentro da classe foram: “É algo incomum de se ver, e tem muito preconceito até mesmo na comunidade LGBT” (Patrick, 25 anos); “São pessoas sozinhas e depressivas, que sentem muita falta da sua mocidade” (Fabrício, 22 anos); “Acho que a velhice já está relacionada à solidão no meu consciente, para pessoas LGBTs que já são naturalmente preteridas nem se fala” (Victor, 25 anos); “Tenho medo de estar sozinho” (Sílvio, 44 anos).

Denota-se a aproximação entre as afirmações dos entrevistados com as questões de declínios na velhice, principalmente no que tange às relações afetivo-sociais. É observável a ligação entre velhice e finitude, tanto do âmbito biológico, como a morte em si, quanto dos aspectos relacionais, como a rede de apoio social, as relações afetivas, entre outros. Fica claro nos enxertos supracitados a continuação desse pensamento ultrapassado, todavia, é necessário entender que esse tema é algo considerado recente na literatura científica, segundo alguns escritos, esta será a primeira geração que expressará “livremente” sua orientação sexual, e isso realmente é um movimento em constante transformação, por se tratar de um campo recente, problematizado e rico em estigmas (Henning, 2017; Salgado et al., 2017).

A solidão representada nas entrevistas, e muitas vezes experienciada de fato pelos idosos, pode ser consequência de fatores externos ao processo de envelhecimento. Como já supramencionado, tal processo é heterogêneo e resultado de toda uma construção de vida feita pelo sujeito. Estudos apontam que a solidão é mais presente em idosos que possuem nível econômico mais desfavorecido. Já pesquisas atuais apontam que a solidão, de fato, pode ser um medo apresentado pela velhice de modo geral. Esse fato pode ser considerado pela questão principal do declínio

das relações sociais na velhice (Araújo, Silva, & Santos, 2017; Medeiros et al., 2019; Santos, Carlos, Araújo, & Negreiros, 2017).

A solidão experienciada pela população LGBT é mais comum do que se possa imaginar. A presença de uma construção social baseada em maiores níveis de preconceito e isolamento é algo comum entre pessoas não heterossexuais e que impactam diretamente a vida destes sujeitos. Estudos apontam que a população idosa LGBT de fato vivencia mais a solidão do que a população em geral, além disso, apenas um quarto dessa população procriou e muitos extinguiram o contato com a família, recaindo diretamente em uma maior realidade de solidão (Hinrichs & Christie, 2019; Leal & Mendes, 2017; Santos, et al., 2017; Vries, 2015).

A generalização de questões em relação ao processo de envelhecimento para toda a gama de idosos, excluindo todas as suas possíveis particularidades, é palco para a construção de assistências governamentais e representações sociais possivelmente equivocadas pelo desconhecimento. Essas ações focam de maneira pontual em demandas que são partilhadas por um mesmo público, nesse caso a solidão vivenciada por idosos, sejam eles LGBTs ou não. Desse modo, é preciso que exista além da implementação de ações voltadas a essa causa, mas de fato haja um entendimento das especificidades de cada público, para uma efetiva contribuição (Veras & Oliveira, 2018).

Classe 4 – Resistência e velhice LGBT

A última classe, com 19 U.C.E. e sendo a classe mais representativa, comportou 30.65% do total. A presente classe retrata falas associadas ao direito de existir e viver, considerando assim a vida LGBT como uma eterna luta contra o preconceito posto pela sociedade, avaliando a chegada à velhice LGBT como uma conquista. Algumas das falas que foram representativas dentro da classe: “Resistência ao preconceito existe na sociedade, coragem de ser quem é e viver num lugar que nega seus direitos” (João, 20 anos); “Entendo que muitos sofreram e lutaram muito para chegar onde estão” (Matheus, 23 anos); “Lutaram muito por nós no passado” (Maurício, 31 anos); “Uma idade onde a representatividade precisa chegar” (Edgar, 28 anos); “Incomum de se atingir, visto que moramos no país que mais mata LGBTs” (Evandro, 19 anos).

Um LGBT foi morto a cada 20 horas no Brasil em 2018, como também o país é líder no *ranking* das nações que mais matam transexuais e travestis (Bortoni, 2018; Souza, 2019). Desse modo, como os apontamentos dos entrevistados sugerem, lutar deixou de ser uma opção e tornou-se uma necessidade para a sobrevivência de LGBTs. O ódio empregado contra o considerado diferente – que foge aos rótulos –

postos por uma sociedade adoecida e estagnada, gera vítimas fatais, como pode ser observado pelos escritos das autoras supracitadas. Os idosos LGBTs de hoje foram os jovens de um tempo onde a sociedade ainda se apresentava mais ultrapassada do que nos dias atuais. Esse pode ser considerado um forte elemento para que a representatividade idosa LGBT seja mínima, pois, muitos ainda se escondem – ou se esconderam por muito tempo – “dentro do armário” por carregarem em si marcas de um passado intolerante. A visão do partícipe da referida comunidade como alguém solitário, sem futuro ou até mesmo doente pode ser vista nas publicações datadas nas décadas de 1960 e 1970, fazendo com que as pesquisas relacionadas ao público supracitado fossem focadas em perdas, déficits, estigmas e discriminação, assim, disseminando cada vez mais um olhar negligente e apático para com a luta LGBT (Debert & Brigeiro, 2012; Henning, 2017).

O fato de o Brasil se caracterizar como um país LGBTfóbico se relaciona de forma significativa com as questões postas nas classes anteriores, principalmente onde o desconhecimento da velhice LGBT claramente expresso nos conteúdos das falas dos participantes. Questões que atravessam a falta de informação, a falta de representatividade, a luta pela chegada à velhice e o constante ataque contra a existência LGBT são pautas que muitas vezes se tornam veladas aos olhos de quem não sofre com o receio de virar estatística. A educação é a chave mestre para o entendimento daquilo posto como diferente, e o respeito a base para a mudança do cenário atual, levando em consideração os marcadores sociais (Fernandes, 2013).

O fato de que a luta esteja presente nas representações dos sujeitos da presente pesquisa confirma a necessidade de se repensar acerca de arestas sociais que delimitam as práticas não heterossexuais. Todos os dias a vida de LGBTs são ameaçadas, quando não mortas, criando assim um embate socialmente desgastante, o que possivelmente se atrela aos altos índices de depressão, suicídio, entre outras taxas supracitadas. A chegada na velhice LGBT parece ser uma vitória alcançada por poucos, principalmente por travestis e transsexuais, e isso pode estar diretamente ligada à invisibilidade imposta e pelo desconhecimento dado por seus próprios partícipes.

Análise prototípica das representações sociais de homens gays brasileiros

Como forma de complemento à análise da Classificação Hierárquica Descendente, o presente estudo também se utilizou da abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais, mais precisamente a Análise Prototípica. Como forma de melhor compreender o pensamento social acerca da velhice LGBT, a referida análise (Tabela 1) apresenta descrições mais detalhadas a respeito do respectivo tema. A Teoria do Núcleo Central parte da premissa de que toda representação dispõe de

um núcleo central, sendo a parte que mais resistente à mudança, por conseguinte, o conteúdo exposto ao redor do núcleo se caracteriza como elementos periféricos, que possuem uma conversação direta com o núcleo, mas considerados secundários, mais flexíveis e abertos às possíveis mudanças na representação (Polli & Wachelke, 2013; Wachelke & Wolter, 2011).

Tabela 1

Resultados da Análise Prototípica

| Palavra | <i>f</i> | OME* | Palavra | <i>F</i> | OME* |
|----------------|-----------------|-------------|----------------|-----------------|-------------|
| | ≥ 7 | ≤ 3 | | ≥ 7 | ≤ 4 |
| Solidão | 45 | 2.1 | Amor | 23 | 3.1 |
| Preconceito | 23 | 2.7 | Luta | 10 | 3.1 |
| Medo | 15 | 1.9 | Abandono | 9 | 3.4 |
| Dificuldade | 15 | 2.3 | Tristeza | 7 | 3.7 |
| Experiência | 13 | 2.5 | Família | 7 | 3 |
| Respeito | 10 | 2.8 | Resistência | 7 | 2.9 |
| Tabu | 7 | 2.3 | | | |
| Palavra | <i>f</i> | OME* | Palavra | <i>F</i> | OME* |
| | ≥ 5 | ≤ 3.7 | | ≥ 4 | ≤ 3 |
| Liberdade | 5 | 4 | Casamento | 5 | 2.4 |
| Aceitação | 5 | 3.4 | Exclusão | 5 | 2.4 |
| Felicidade | 5 | 3.2 | Incomum | 4 | 2.8 |
| Esperança | 5 | 3 | Futuro | 4 | 2 |
| Orgulho | 5 | 3.8 | | | |
| Força | 5 | 3.2 | | | |

Nota. Análise Prototípica com o termo indutor “Velhice LGBT” ($n = 101$). (*) Ordem média das evocações.

A partir da análise dos quadrantes dispostos na Tabela 1 é possível observar a construção do núcleo central (superior esquerda), elementos periféricos da representação (superior direita, inferior esquerda) e a zona de contraste (inferior direita). Para Wachelke e Wolter (2011), o núcleo central é composto por palavras frequentes e prontamente evocadas pelos participantes. Dessa forma, observa-se que o presente núcleo é caracterizado por elementos negativos quanto ao que se representa sobre a velhice LGBT. Tal afirmação pode ser analisada pelas palavras solidão, preconceito, medo, dificuldade, entre outras. Percebe-se a presença do medo da solidão e do preconceito nas falas dos participantes, e confirmadas aqui pela análise atual. O olhar estigmatizado para com a velhice por si só já traz consigo construções

solitárias e dificultosas, imaginar estes fatores em conjunção com aspectos negativos atrelados à vivência LGBT só pode resultar em uma gama maior de preconceitos, discriminação e invisibilidade (Reygan & Henderson, 2019).

De algum modo, a falta de referências e representatividade de jovens LGBTs em relação à vida idosa nesse meio é escassa. Possivelmente, esse fator possa contribuir na edificação da ideia construída de solidão nesse período vital. A velhice, desse modo, é considerada para além de uma categoria social, mas sim algo incerto, causador de medos, carregada de inquietude, angústia e muitas vezes de fraqueza (Daniel et al., 2015). É necessário que cada vez mais exista a desconstrução dessa ideia solitária firmemente enraizada à velhice (Araújo & Carlos, 2018). Essa condição gera outros estigmas negativos como a dependência e inexistência da vida sexual, todavia, é preciso repensar que, como tratado pelo presente escrito, e em consonância com diversos pesquisadores da literatura gerontológica, o processo de envelhecimento não se trata de um roteiro a ser seguido, a experiência vivenciada por cada indivíduo dependerá da construção histórica-pessoal em que este se encontrará (Jesus, Santos, Araújo, Salgado & Fonseca, 2019).

A visualização de uma representação notavelmente negativa se compara a outros estudos envolvendo a velhice LGBT. Assim sendo, é perceptível a presença de elementos acerca deste fato social que se atravessam entre vários públicos estudados, tais como o desconhecimento, o estigma negativo, a presença do preconceito e a invisibilidade (Carlos, Santos, & Araújo, 2020; Jesus et al., 2019; Salgado et al., 2017). Desse modo, é perceptível que as representações acerca da velhice LGBT sejam em sua maioria negativas, o que é um fato interessante, visto que a própria população LGBT está a promulgar esses estereótipos.

As zonas periféricas, como já citadas anteriormente, refletem aspectos secundários da representação. Assim sendo, de acordo com a Tabela 1, é possível observar a presença de elementos mais positivos do que os presentes no núcleo central. De acordo com alguns autores, alguns elementos presentes nas periferias da representação podem vir a compor o núcleo desta. Desse modo, é possível pressupor – de modo otimista – que futuramente seja observável a presença de palavras como amor, família, liberdade, aceitação, esperança, força, entre outras, ocupando o lugar de elementos negativos e estigmatizados que fazem parte atualmente do núcleo central da representação (Abriç, 2003; Wachelke & Wolter, 2011).

Ao analisar o contexto geral dos resultados encontrados na presente pesquisa, pode-se perceber a presença de um olhar carregado de paradigmas e estigmas negativos dos próprios homens gays brasileiros em relação às suas velhices e às outras da comunidade LGBT. Mesmo que os resultados da análise prototípica apresentem zonas periféricas positivas e possíveis de constituir o núcleo central, é preciso que haja um maior entendimento acerca da velhice LGBT não apenas pela

própria comunidade, mas sim da sociedade como um todo, pois, com um maior entrosamento e representatividade é que se pode contar com um afastamento do olhar negativo que se presencia na atualidade.

A existência de uma concepção discriminatória e preconceituosa que parte da própria comunidade LGBT em relação aos seus processos de envelhecimento é observável. Tal efeito analisado pode ser possivelmente explicado pela homofobia internalizada. O conceito da homofobia internalizada, para Pereira e Leal (2002), concerne à percepção que todo o LGBT vivencia do seu próprio desenvolvimento, a operacionalização deste conceito é realizada no decorrer do curso de vida, onde os indivíduos vão associando valores negativos em relação ao seu próprio modo de ser, principalmente por uma visão heterossexual imposta. A partir disso, os indivíduos psicologicamente mais vulneráveis enfrentam muitas vezes um possível isolamento emocional, social e cognitivo. Tal fenômeno é considerado como cultural e não universal, pois possui formas distintas em diferentes grupos.

Muitos dos discursos apresentados complementam uma visão de velhice e velhice LGBT que precisam ser superadas. Assim, como Araújo e Carlos (2018) postulam, vários são os desafios para o entendimento da velhice LGBT, tais como a aceitação de ser idoso, ultrapassar a visão de declínios e perdas, o entendimento da sexualidade como necessária e promotora de bem-estar e a criação de políticas que tenham como foco este público. O olhar assexuado e velado dado à velhice LGBT remonta um fértil caminho para a continuação da presença de representações menos fidedignas e mais discriminatórias. O entendimento da velhice como uma fase estagnada em conjunto com a homofobia internalizada nos sujeitos podem sugerir a visão estereotipada e estigmatizada que fora observado nos resultados do presente estudo. Tendo em vista o aparato apresentado, é inegável a necessidade de rompimento com os estigmas cristalizados que cada vez mais corroboram com o sofrimento e invisibilidade dos sujeitos que adentram essa fase desenvolvimental, assim, o rompimento com tais fatores possibilitariam uma maior igualdade e notoriedade, tanto para a velhice heterossexual, como para a comunidade e velhice LGBT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A velhice se configura atualmente como um campo fértil para a ciência, isso devido ao enfoque dado ao fenômeno de envelhecimento da população mundial, como também às particularidades desses indivíduos. O presente estudo versou sobre a análise das representações sociais dos partícipes da comunidade LGBT acerca de seus respectivos envelhecimentos. Entender como os homens gays representam

a velhice possui um valor significativo, devido ao presente momento histórico de preconceito e discriminação, não apenas voltado ao público LGBT, como também aos idosos. As análises dos resultados atuais demonstram a presença de uma raiz estigmatizada e negativa em relação ao envelhecimento LGBT. A mudança de tais elementos em um futuro próximo é uma conquista a ser almejada, principalmente dentro da própria comunidade, pois, são questões ainda veladas e arraigadas à negligência e preconceitos. As mudanças esperadas sobre os aspectos supracitados carecem não apenas de uma mudança interna, que diz respeito ao núcleo da comunidade, mas sim da sociedade como um todo, com base na representatividade, respeito e educação.

Ademais, é preciso levar em consideração a amostra de participantes da presente investigação, sendo possível estimar as possíveis representações sociais acerca da velhice LGBT, dado que o presente escrito se voltou apenas ao G de toda a sigla LGBT. Todavia, o número da amostra possui suas limitações em generalizações para população total, visto que os participantes foram auto selecionados, o que pode influenciar em uma ampliação dos resultados em níveis macro. Por fim, como as entrevistas foram realizadas de forma *online*, mesmo que atendam à demanda de rápida na propagação de informações dispostas pelo mundo globalizado, é sabido que estas não são uma realidade para todos os públicos, sendo outra questão a ser levada em consideração nesse contexto.

O campo gerontológico LGBT é, assim como o panorama heterossexual, um campo que necessita de atenção, seja nas políticas públicas, diretrizes ou estudos. Desse modo, é notória a relevância de novas pesquisas envolvendo estes públicos, levando em consideração outros contextos e outras amostras. Assim, tal enfoque traz consigo benefícios tanto para a literatura científica, quanto para a mudança no quadro negativo de representações acerca desse público.

REFERÊNCIAS

- Abrieu, J. C. (2003). La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In J. C. Abrieu (Ed.), *Méthodes d'étude des représentations sociales* (pp. 59-80). Ramonville, Saint Agne: Érès.
- Almeida, T., & Lourenço, M. L. (2008). Amor e sexualidade na velhice: Direito nem sempre respeitado. *RBCEH*, 5(1), 130-140.
- Araújo, L. F., & Carlos, K. P. T. (2018). Sexualidade na velhice: Um estudo sobre o envelhecimento LGBT. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 8(1), 218-237. doi: 10.26864/PCS.v8.n1.10
- Araújo, L. F., Silva, R. J. S., & Santos, J. V. D. O. (2017). Resiliência e velhice: Um estudo comparativo entre idosos de diferentes níveis socioeconômicos. *Revista Kairós : Gerontologia*, 20(1), 389. doi: 10.23925/2176-901X.2017v20i1p389-407

- Barifouse, F. (2019, fevereiro 22). STF debate criminalização da homofobia: Saiba o que está em jogo. *BBC News*. Recuperado Junho 23, 2019, de <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47206924>
- Bortoni, L. (2018, maio 16). Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo. *Senado Federal*. Recuperado Junho 22, 2019, de <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-homossexuais-no-mundo>
- Camargo, B. V. (2005). ALCESTE: Um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In A. S. P. Moreira, J. C. Jesuíno & B. V. Camargo (Orgs.), *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. 511-539). João Pessoa: EdUEPB.
- Carlos, K. P. T., Santos, J. V. O., & Araújo, F. L. (2020). Representações sociais da velhice LGBT: Estudo comparativo entre universitários de Direito, Pedagogia e Psicologia. In L. F. Araújo & H. S. Silva (Orgs.), *Envelhecimento e velhice LGBT: Práticas e perspectivas biopsicossociais* (pp. 171-184). Campinas: Alínea.
- Castro, A., & Camargo, B. V. (2017). Representações sociais da velhice e do envelhecimento na era digital: Revisão da literatura. *Psicologia em Revista*, 23(3), 882-900. doi: 10.5752/P.1678-9563.2017v23n3p882-900
- Corrêa-Ribeiro, R., Abdo, C. H. N., & Camargos, E. F. (2016). Lésbicas, gays e bissexuais idosos no contexto do envelhecimento. *Geriatrics, Gerontology and Aging*, 10(3), 158-163. doi: 10.5327/Z2447-211520161600023
- Cortes, J. B. A., Fletcher, T., Latini, D., & Kauth, M. (2019). Mental health differences between older and younger lesbian, gay, bisexual, and transgender veterans: Evidence of resilience. *Clinical Gerontologist*, 42(2), 162-171. doi: 10.1080/07317115.2018.1523264
- Daniel, F., Antunes, A., & Amaral, I. (2015). Representações sociais da velhice. *Análise Psicológica*, 33(3), 291-301. doi: 10.14417/ap.972
- Debert, G., & Brigeiro, M. (2012). Fronteiras de gênero e a sexualidade na velhice. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 27(80). doi: 10.1590/S0102-69092012000300003
- Fechine, B. R. A., & Trompieri, N. (2015). O processo de envelhecimento: As principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. *InterSciencePlace*, 1(20).
- Fernandes, F. B. M. (2013). Assassinatos de travestis e “pais de santo” no Brasil: Homofobia, transfobia e intolerância religiosa. *Saúde em Debate*, 37(98), 485-492. doi: 10.1590/S0103-11042013000300012
- Fredriksen-Goldsen, K. I., Kim, H. J., Shiu, C., Goldsen, J., & Emlert, C. A. (2014). Successful aging among LGBT older adults: Physical and mental health-related quality of life by age group. *The Gerontologist*, 55(1), 154-168. doi: 10.1093/geront/gnu081
- Freire, L., & Cardinali, D. (2012). O ódio atrás das grades: Da construção social da discriminação por orientação sexual à criminalização da homofobia. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, (12), 37-63. doi: 10.1590/S1984-64872012000600003
- Gross, C., Pagno, A., Bandeira, V., Kolankiewicz, A., Machado, A., & Berlezi, E. (2016). Apoio social sob a percepção da população idosa. *Salão do Conhecimento*, Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil, 14. Recuperado de <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/6876>
- Henning, C. E. (2013). O panorama heteronormativo sobre a velhice e a literatura que entrelaça homossexualidade, bissexualidade, transgêneros e envelhecimento. *Anais do Congresso Fazendo Gênero*, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, 10. Recuperado de http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1381508493_ARQUIVO_CarlosEduardoHenning.pdf
- Henning, C. E. (2014). *Paizões, tiozões, e tias e cacuras: Envelhecimento, meia idade, velhice e homoe-rotismo masculino na cidade de São Paulo*. (Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação

- em Antropologia Social do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil). Recuperado de http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/281147/1/Henning_CarlosEduardo_D.pdf
- Henning, C. E. (2017). Gerontologia LGBT: Velhice, gênero, sexualidade e a constituição dos “idosos LGBT”. *Horizontes Antropológicos*, 23(47), 283-323. doi: 10.1590/s0104-71832017000100010
- Henning, C. E., & Debert, G. C. (2015). Velhice, gênero e sexualidade: Revisando debates e apresentando tendências contemporâneas. *MAIS60 Estudos sobre envelhecimento*, 26(63), 8-31. Recuperado de https://www.sescsp.org.br/files/edicao_revista/a21b7270-e797-4ccc-a526-9f83f89db9df.pdf
- Hinrichs, K., & Christie, K. M. (2019). Focus on the family: A case example of end-of-life care for an older LGBT veteran. *Clinical Gerontologist*, 42(2), 204-211. doi: 10.1080/07317115.2018.1504848
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2013). *Projeção da população por sexo e idade: Brasil 2000-2060*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2015). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Jesus, L. A., Santos, J. V. O., Araújo, L. F., Salgado, A. G. A. T., & Fonseca, L. K. S. (2019). Representações sociais da velhice LGBT entre os profissionais do Programa Estratégia da Família (PEF). *Summa Psicológica*, 16(1), 27-35.
- Jodelet, D. (2001). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj.
- Leal, M. G., & Mendes, M. R. O. (2017). A geração duplamente silenciosa-velhice e homossexualidade. *Revista Portal de Divulgação*, 51, 18-35. Recuperado de: <http://www.portaldoenvelhecimento.com/revistanova/index.php/revistaportal/article/download/642/710>
- Lira, K. F. S. (2018). Envelhecimento da população LGBT: Desafios no Sertão de Pernambuco. *Bagoas - Estudos gays: Gêneros e sexualidades*, 12(18), 141-170.
- Medeiros, E. D., Araújo, L. F., Santos, J. V. O., Souza, T. C., & Monteiro, R. P. (2019). Attitudes towards Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Old Age Scale (EAFV- LGBT): Elaboration and psychometric evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, 22(14). doi: 10.1017/sjp.2019.14
- Menezes, J. N. R., Costa, M. P., Iwata, A. C. N., Araújo, P., Oliveira, L. G., Souza, C. G. D., & Fernandes, P. H. P. (2018). A visão do idoso sobre o seu processo de envelhecimento. *Revista Contexto & Saúde*, 18(35), 8-12. doi: 10.21527/2176-7114.2018.35.8-12
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais, investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Orel, N. A. (2014). Investigar as necessidades e preocupações dos adultos idosos, gays, bissexuais e transgêneros: O uso de metodologia qualitativa e quantitativa. *Journal of Homosexuality*, 61(1), 53-78. doi: 10.1080/00918369.2013.835236
- Pereira, A. A., Rocha, M. D. C., Linhares, T. D. S., Filho, E. A. L., Santos, J. V. O., & Araújo, L. F. (2019). Homofobia en el contexto escolar/educacional: Las representaciones sociales de profesores brasileños. *Perspectivas en Psicología*, 16(1), 99-107.
- Pereira, H., & Leal, I. (2002). A homofobia internalizada e os comportamentos para a saúde numa amostra de homens homossexuais. *Análise Psicológica*, 1(20), 107-113.
- Polli, G. M., & Wachelke, J. (2013). Confirmação de centralidade das representações sociais pela análise gráfica do questionário de caracterização. *Temas em Psicologia* 21(1), 97-104. Recuperado Junho 24, 2020, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v21n1/v21n1a07.pdf>
- Reygan, F., & Henderson, N. (2019). All bad? Experiences of aging among LGBT elders in South Africa. *The International Journal of Aging and Human Development*, 88(4), 1-17. doi: 10.1177/0091415019836929

- Salgado, A. G. A. T., Araújo, L. F., Santos, J. V. O., Jesus, L. A., Fonseca, L. K. S., & Sampaio, D. S. (2017). Velhice LGBT: Uma análise das representações sociais entre idosos brasileiros. *Ciencias Psicológicas*, 11(2) 155. doi: 10.22235/cp.v11i2.1487
- Sanches, D., Contarato, A., & Azevedo, A. L. (2018, maio 12). Dados públicos sobre violência homofóbica no Brasil: 28 anos de combate ao preconceito. *FGV-DAPP*. Recuperado de <http://dapp.fgv.br/dados-publicos-sobre-violencia-homofobica-no-brasil-28-anos-de-combate-ao-preconceito/>
- Santos, E., Batista, C. C., Santos, N. F., Oliveira, R. W., & Barros, A. M. (2017). Grupos de socialização como estratégia de promoção da saúde entre idosos. *Congresso Internacional de Enfermagem*, Aracaju, Sergipe, Brasil, 1. Recuperado 22 Junho, 2019, de <https://eventos.set.edu.br/index.php/cie/article/view/5467>
- Santos, J. V. O., Carlos, K. P. T., Araújo L. F., & Negreiros F. (2017). Compreendendo a velhice LGBT: Uma revisão da literatura. In L. F. de Araújo & C. M. R. G. de Carvalho (Eds.), *Envelhecimento e práticas gerontológicas* (pp. 81-96). Curitiba e Teresina, Brasil: Editora CRV e EDUFPI.
- Scoralick-Lempke, N. N., & Barbosa, A. J. G. (2012). Educação e envelhecimento: Contribuições da perspectiva life-span. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 29(Suppl. 1), 647-655. doi: 10.1590/S0103-166X2012000500001
- Silva, H. S., & Araújo, L. F. (2020). Velhice LGBT: Apresentação de um panorama de estudos nacionais e internacionais. In L. F. Araújo & H. S. Silva (Orgs.), *Envelhecimento e velhice LGBT: Práticas e perspectivas biopsicossociais* (pp.15-43). Campinas: Alínea.
- Silva, O. A. R., & Ferret, J. C. F. (2019). Os aspectos biopsicossociais do envelhecimento: Um enfoque na sexualidade. *Revista Uningá*, 56(1), 110-117. Recuperado de <http://revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/148/1864>
- Sobrinho, W. P. (2019, fevereiro 20). Brasil registra uma morte por homofobia a cada 16 horas, aponta relatório. *Uol*. Recuperado Junho 23, 2019, de <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/02/20/brasil-matou-8-mil-lgbt-desde-1963-governo-dificulta-divulgacao-de-dados.htm>
- Solis, V. O., & Medeiros, M. P. (2016). Sexualidade na velhice. *Disciplinarum Scientia| Saúde*, 3(1), 165-180. Recuperado de: <https://www.periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/view/864/808>
- Souza, S. (2019, janeiro 29). Um LGBT morreu a cada 20 horas no Brasil em 2018. *Uol*. Recuperado de <https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/2019/01/um-lgbt-morreu-a-cada-20-horas-no-brasil-em-2018-confira-dados-do-relatorio>
- Veras, R. P., & Oliveira, M. (2018). Envelhecer no Brasil: A construção de um modelo de cuidado. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(6), 1929-1936. doi: 10.1590/1413-81232018236.04722018
- Vieira, K. F. L., Coutinho, M. P. L., & Saraiva, E. R. A. (2016). A sexualidade na velhice: Representações sociais de idosos frequentadores de um grupo de convivência. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(1), 196-209. doi: 10.1590/1982-3703002392013
- Vries, B. (2015). Stigma and LGBT aging: Negative and positive marginality. In N. A. Orel & C. A. Fruhauf (Orgs.), *The lives of LGBT older adults: Understanding challenges and resilience* (pp. 55-72). Washington, DC: American Psychological Association.
- Wachelke, J., & Wolter, R. (2011). Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4), 521-526. doi: 10.1590/S0102-37722011000400017

Avaliação de desempenho acadêmico pelo professor:
Uma investigação inicial de possíveis relações com o status sociométrico do aluno • pág. 65-82
DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8606_63-1_4

Avaliação de desempenho acadêmico pelo professor: Uma investigação inicial de possíveis relações com o *status* sociométrico do aluno

Thays Nogueira da Silva¹, Daiane Silva Santos², Vinícios Santos
Osowski³, Ricardo Fernandes Campos Junior⁴ e Julia Zanetti Rocca⁵

Resumo

O objetivo do presente estudo foi investigar as possíveis influências do *status* sociométrico do aluno na avaliação de desempenho escolar realizada por professores. Participaram 276 estudantes do segundo, terceiro e quarto ano escolar com idades de sete a 10 anos de uma escola pública no Brasil. Foi utilizada uma avaliação de *status* social e uma avaliação dos repertórios de leitura e escrita. O procedimento envolveu três etapas: (a) avaliação e identificação do *status* sociométrico dos alunos, (b) indicação do professor de alunos com baixo desempenho escolar e (c) avaliação do desempenho acadêmico dos alunos indicados. Os resultados demonstraram que, no grupo geral, em relação ao *status* sociométrico, 20% dos estudantes foram percebidos como populares e 13% como impopulares. No grupo de alunos indicado pelos professores, 2% eram estudantes classificados como populares e 22% como impopulares. A diferença entre o grupo indicado e o grupo geral foi confirmada estatisticamente pelo método de reamostragem. Por fim, a avaliação do

1 Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil. Email: thayss_nogueira@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5981-842X>

2 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: psi.daianesantos@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6135-7431>

3 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: vsosowski@gmail.com. ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1056-7321>

4 Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. Email: ricardofcj@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8714-0011>

5 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: profjuliarocca@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0274-9395>

desempenho acadêmico revelou que alunos classificados como impopulares indicados pelos professores tiveram melhor desempenho escolar do que seus pares caracterizados como populares. Relações entre variáveis sociais e avaliação do professor são discutidas.

Palavras-chave: avaliação pelo professor; desempenho acadêmico; *status* sociométrico

Evaluation of academic performance by the teacher: An initial investigation of possible relationships with the student's sociometric status

Abstract

The aim of this study was to investigate the possible influence of the sociometric status of students on the teachers' perception regarding their academic performance. The investigation involved 276 students between seven and 10 years old, from the second, third and fourth school years. It was used an assessment of social status and an assessment of reading and writing repertoires. The procedure involved: (a) students' evaluation and identification of the sociometric status, (b) teacher's indication of students with low academic performance and (c) indicated students' academic performance assessment. Regarding the sociometric status, 20% of students in the general group were perceived as popular and 13% as unpopular. In the group of students indicated by teachers, 2% were students rated as popular and 22% as unpopular. The difference between the indicated group (b) and the general group (a) was confirmed statistically by the resampling method. Lastly, the academic performance assessment revealed that unpopular students nominated by teachers had better school performance than their popular peers. Possible relationships between social variables and the teacher's assessment are discussed.

Keywords: teacher's assessment; academic performance; sociometric status

INTRODUÇÃO

A sociometria é a área de estudo que visa compreender a estrutura social de grupos, de modo a avaliar sua organização e o *status* de cada pessoa dentro dela (Bozeda, 2019; Gresham, 1981; Soponaru, Tincu, & Iorga, 2014). Para isso, foram desenvolvidos um conjunto de estratégias de avaliação das interações em

um grupo e das características atribuídas aos indivíduos em um determinado contexto (Moreno, 1972). Entre as dimensões utilizadas nessa investigação, existem as técnicas sociométricas baseadas na indicação feita pelos pares (Thorne, 1991). Nesse procedimento, os alunos devem indicar colegas baseados em determinados critérios (melhores amigos, parceiros de brincadeira, parceiros de estudo, etc.) (Vasa, Maag, Torrey, & Kramer, 1994). A partir dessas indicações, são verificados quais são os alunos mais ou menos citados em cada categoria de modo a permitir estabelecer o *status* social naquele contexto (Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982).

No estudo de Coie et al. (1982), foram utilizadas cinco categorias para a análise da percepção por parte dos companheiros: (a) os populares, que são frequentemente preferidos pelos pares; (b) os rejeitados ou impopulares, que são preteridos pelos pares; (c) os controversos, que apresentam nominações positivas e negativas simultaneamente; (d) os negligenciados, que não são citados nas nominações; e os (e) neutros, que apresentam nominações dentro da média da turma. Um conjunto de estudos determinou que os alunos populares seriam vistos como cooperativos e líderes por seus pares, enquanto que os rejeitados incluiriam alunos disruptivos e conflituosos (Mikas & Szivovitz, 2017). Os alunos controversos oscilariam entre comportamentos socialmente adequados e disruptivos e os alunos negligenciados seriam ignorados pela sala, provavelmente por apresentarem timidez e isolamento social (Bonassi, Vieira, Faraco, & Rubin, 2013).

O *status* social se configura como uma variável situacional, ou seja, é uma condição específica do contexto do grupo avaliado, não revelando, necessariamente, características próprias do indivíduo. Desse modo, os resultados devem ser compreendidos como referentes à dinâmica do grupo em determinado momento, podendo ser afetados por meio de intervenções voltadas à integração entre os alunos (Castro, Melo, & Silveiras, 2003; Pezzi, Mahendra, Ghendin, & Marin, 2018).

Status sociométrico e desempenho acadêmico avaliado por meio de notas

A importância do *status* social não se restringe à dimensão social. No contexto escolar, estudos têm demonstrado as relações entre as variáveis sociais e as dimensões acadêmicas. Alunos impopulares ou controversos, em geral, apresentam um desempenho acadêmico pior que seus pares neutros. Os alunos populares, por outro lado, apresentam desempenho melhor que este mesmo grupo (Wentzel & Asher, 1995). Esse fenômeno vem sendo extensivamente estudado e se replica em diferentes níveis de ensino. O'Neil, Welsh, Parke, Wang e Strand (1997) verificaram

que dificuldades acadêmicas, medidas a partir das notas, estão associadas com a falta de aceitação social nos anos iniciais da escolarização.

Ainda focalizando o processo de escolarização, Flook, Repetti e Ullman (2005) realizaram um estudo longitudinal com crianças de quarta a sexta séries. Seu desempenho acadêmico foi avaliado por meio das notas nas áreas de linguagens e matemática. Verificou-se que a aceitação dos pares afeta o autoconceito do aluno a respeito de suas habilidades acadêmicas e esta variável, por sua vez, afetaria o desempenho acadêmico.

No estudo de Bellmore (2011), alunos de quarta a oitava série foram avaliados trimestralmente em relação ao *status* sociométrico, suas notas e a relação com o professor (medida via *Teaching - Child Rate Scale*; Hightower, 1986). Em relação ao desempenho acadêmico, a rejeição dos pares apresenta relação negativa nos primeiros anos, mas, conforme o aluno se torna mais velho, a relação se torna mais fraca e até se inverte. Para a avaliação do professor, entretanto, a relação com o *status* sociométrico se mantém durante todo o período.

Janošević e Petrović (2018), da mesma forma, avaliaram os efeitos da personalidade e do *status* sociométrico no desempenho acadêmico de alunos de 14-15 anos. A medida utilizada foi as notas dos alunos em diferentes áreas do conhecimento. Eles verificaram que tanto os traços de personalidade quanto o *status* sociométrico seriam preditores do desempenho acadêmico, mas este último é mais efetivo que os traços de personalidade para meninos.

Apesar dos resultados consistentes, a natureza da relação entre essas variáveis ainda não foi totalmente esclarecida. É possível que alunos com baixo desempenho sejam mais frequentemente rejeitados por seus pares (Pacheco & Sisto, 2005). Nesse caso, a relação entre essas variáveis poderia ser incidental, no sentido de que ambos derivariam de desvios ou desordens no processo de desenvolvimento do aluno (DeRosier & Lloyd, 2011).

Há estudos que consideram que as dificuldades na socialização poderiam ter um papel causal na produção do déficit acadêmico, na medida em que as crianças desajustadas podem, por exemplo, apresentar maior grau de ansiedade em situações de aprendizagem (DeRosier & Lloyd, 2011). Os trabalhos de Molina e DelPrette (2007) e Maia, Soares e Leme (2019) também exploraram a possibilidade de que o déficit social de alguns alunos diminua suas oportunidades de aprendizagem, uma vez que boa parte desta ocorre no contato com os pares. Nesse caso, a intervenção em habilidades sociais implicaria em melhora nos resultados acadêmicos.

Há ainda um elemento importante a ser considerado para a compreensão desse fenômeno. A maior parte dos estudos que avalia a relação entre *status* sociométrico e desempenho acadêmico utiliza as notas do aluno como indicativas desse último (por exemplo, DeRosier & Lloyd, 2011; Mikas & Szivovitz, 2017;

Soponar et al., 2014). Entretanto, conforme Soponar et al. (2014) discutem, as notas do aluno podem representar seu sucesso acadêmico, mais que seu desempenho propriamente dito. O conceito de sucesso acadêmico, para esses autores, indicaria o quanto o aluno está ajustado às demandas escolares, no sentido de ser capaz de participar das atividades propostas e produzir os resultados esperados pelo professor.

Status sociométrico e desempenho acadêmico atribuído pelo professor

Considerando as limitações da utilização das notas, alguns estudos utilizam outras estratégias para avaliar o desempenho acadêmico. Hatzichristou e Hopf (1996), por exemplo, solicitaram aos professores que avaliassem o desempenho acadêmico de alunos em uma escala de um a quatro, sendo um “baixo” e quatro “excelente”. A avaliação foi realizada para alunos na faixa de 10-12 anos e também para alunos de 14-16 anos. Em ambas faixas etárias, verificou-se que o grupo de alunos com *status* sociométrico impopular ou controverso foram mais frequentemente avaliados com escores associados a baixos desempenhos. Coerentemente, os alunos avaliados como populares receberam melhores escores na avaliação de desempenho acadêmico em comparação aos alunos de *status* neutro.

De forma similar, Magelinskaitė-Legkauskienė, Legkauskas e Kepalaitė (2016) avaliaram alunos de primeira série em relação ao *status* sociométrico e a relação com o professor (medida via Student-Teacher Relationship Scale - Short Form; Pianta, 2001). O desempenho acadêmico era medido de acordo com a avaliação do professor, que deveria atribuir escores de um (fraco) a cinco (muito bom) para habilidades em linguagens e matemática. Os resultados verificaram que o *status* sociométrico se relacionada mais diretamente ao desempenho acadêmico que a proximidade com o professor.

Rytioja, Lappalainen e Savolainen (2019) também utilizaram a opinião do professor para avaliar o desempenho acadêmico. Os autores solicitaram que professores avaliassem as habilidades de alunos de 9-10 anos em leitura, escrita e matemática. As três habilidades combinadas demonstraram relação positiva com o *status* sociométrico dos alunos. Os autores observaram, entretanto, que a perspectiva do professor também pode não refletir o real desempenho do aluno. Além disso, estudos verificam relações entre a aprovação do professor e o *status* sociométrico dos alunos, especialmente nas séries iniciais (Wentzel & Asher, 1995; Chen, Hughes, Liew, & Kwok, 2010). Sendo assim, Rytioja et al. (2019) enfatizam a importância de utilizar dados de avaliações externas, como testes padronizados.

Status sociométrico e desempenho acadêmico em testes padronizados

Alguns trabalhos da área adotaram medidas padronizadas, como por exemplo Chen et al. (2010), que avaliaram alunos do ensino fundamental em risco de fracasso escolar (avaliado a partir de desempenho abaixo da média em um teste distrital) em uma avaliação longitudinal. Os alunos foram avaliados pelo teste *WJ-III Tests of Achievement* (Woodcock, McGrew, & Mather, 2001) para a obtenção de uma medida independente relacionada ao desempenho acadêmico. Ao contrário dos estudos anteriores, não verificou-se relação entre o desempenho dos alunos no teste e seu *status* sociométrico. Os autores observaram que a variável que influenciou o desempenho acadêmico dos alunos foi a percepção dos colegas a respeito de suas capacidades escolares; e esta, por sua vez, estava diretamente relacionada à opinião do professor.

Para compreender melhor como a relação entre professor e aluno afeta a percepção a respeito de suas habilidades acadêmicas, Hughes e Chen (2011) investigaram estudantes de baixo desempenho, cursando entre o segundo e o quarto ano do ensino fundamental. Os autores avaliaram a qualidade da relação entre professor e aluno por meio do instrumento *Teacher – Student Relationship Inventory* (Hughes, Gleason, & Zhang, 2005) e verificaram que o *status* sociométrico apresentava uma relação bidirecional com esta medida.

Um aspecto importante foi o fato de que mudanças na percepção dos pares a respeito das habilidades acadêmicas do aluno não afetaram a qualidade de sua relação com o professor, mas o contrário ocorreu. Os alunos com relacionamentos mais positivos com os professores apresentaram aumento nos escores relativos à percepção sobre o desempenho acadêmico da perspectiva dos pares (Hughes & Chen, 2011).

Liew, Cao, Hughes e Deutz (2018) realizaram um estudo longitudinal para examinar se a relação com o professor e com os pares poderia afetar a resiliência do aluno e seu sucesso acadêmico em leitura e matemática, avaliado por meio *Woodcock-Johnson III (WJ-III) Test of Achievement*. Foram avaliadas crianças de seis anos que apresentavam desempenho escolar abaixo da média durante três anos. A proximidade com o professor foi mensurada usando o instrumento *Teacher Network of Relationship Inventory* (TNRI – Furman & Buhrmester, 1985) que foi respondido pelo professor em relação a cada um de seus alunos. As relações com os pares foram associados por meio da indicação de colegas preferidos e preteridos.

Verificou-se que as relações com os pares afetam o desempenho em linguagem, mas não em matemática. Liew et al. (2018) consideram que esse resultado deveu-se ao fato que os alunos selecionados para a amostra apresentavam dificuldades em leitura, portanto, tinham mais espaço para melhora nessa habilidade. Relações positivas com o professor não afetaram o desempenho em matemática ou linguagem.

Sumário da literatura a respeito de status sociométrico e desempenho acadêmico

A partir desse conjunto de estudos, é possível observar que os relatos de relações entre o desempenho acadêmico e o *status* sociométrico são frequentes, entretanto, esta primeira variável pode ser medida por diferentes estratégias. Os estudos em que as relações com o *status* sociométrico são mais fortes são aqueles nos quais o desempenho acadêmico é medido por meio da atribuição do professor (Hatzichristou & Hopf, 1996; Magelinskaitė-Legkauskienė et al., 2016; Rytioja et al., 2019) ou de notas – que também são atribuídas pelos professores (Bellmore, 2011; DeRosier & Lloyd, 2011; Flook et al., 2005; Janošević & Petrović, 2018; Mikas & Szivovitz, 2017; O’Neil et al., 1997; Soponar et al., 2014; Wentzel & Asher, 1995). Quando o desempenho acadêmico é avaliado por medidas externas, as relações com o *status* sociométrico não são tão evidentes (Chen et al., 2010; Hughes & Chen, 2011; Hughes et al., 2005; Liew et al., 2018).

O presente estudo

O presente trabalho teve como objetivo apresentar dados de uma situação de intervenção escolar e explorar as possíveis relações entre o *status* social dos alunos e a identificação, feita pelo professor, de estudantes com baixo desempenho acadêmico. Não se trata de um experimento planejado para avaliar essa questão, mas de uma análise inicial dos padrões encontrados em uma situação de prática da psicologia escolar. Os dados utilizados neste trabalho são resultado de um projeto de extensão denominado “Aprendizagem colaborativa em escolas públicas” da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, no Brasil. A atividade tinha como objetivo constituir grupos de aprendizagem colaborativa de leitura e escrita para crianças que não estivessem aprendendo de modo satisfatório. Para isso, procedeu-se à avaliação da organização social das salas de aula como estratégia para compor os grupos de aprendizagem. Adicionalmente, foi solicitado aos professores que indicassem crianças que apresentassem baixo desempenho acadêmico para participar do projeto. Durante a avaliação dos alunos indicados, observou-se alta frequência de crianças impopulares e baixa frequência de crianças populares. Esse resultado seria coerente com os dados de estudos que correlacionam o sucesso acadêmico e o *status* sociográfico (por exemplo, Wentzel, 2003; Wentzel & Caldwell, 1997). Entretanto, essa hipótese não era confirmada pelo fato de que os resultados em uma avaliação objetiva de desempenho em leitura e escrita verificava melhores desempenhos para crianças impopulares que para suas colegas populares no grupo de indicados. Essa aparente incongruência motivou uma investigação da literatura da área e uma exploração mais detalhada desses resultados

MÉTODO

Participantes

Participaram 276 alunos de Ensino Fundamental de uma Escola Pública do interior do Mato Grosso. Destes, 75 estavam matriculados em salas de segundo ano, 81 estavam matriculados em salas de terceiro ano e 120 estavam matriculados em salas do quarto ano. Identificaram-se como meninas 152 e 124 como meninos. As idades variaram de sete a 10 anos, com média e desvio padrão iguais a 8.6 e 1.15, respectivamente. Participaram também os nove docentes que atuavam nas salas avaliadas. Não foram registrados dados a respeito desses professores.

Instrumentos

Avaliação de status sociométrico

Para investigar os níveis de aceitação e rejeição de alunos por seus colegas (Criss, Pettit, Bates, Dodge, & Lapp, 2002). Esta avaliação consiste em uma folha, em que é solicitado que a criança escreva o nome de três colegas, com o seguinte questionamento: “Quais colegas de sua sala você mais gosta?” e “Quais colegas de sua sala você menos gosta?”. Com esta informação, a identificação do *status* sociométrico de cada aluno é realizada pela soma de vezes em que o aluno foi citado por seus pares de classe nas categorias “Quais colegas de sua sala você mais gosta?”, resumindo, didaticamente, para “gosto” e “Quais colegas de sua sala você menos gosta?”, resumindo para “não gosto”. A partir destes valores, cada aluno é identificado em categoria sociométrica.

Avaliação da Rede de Leitura e Escrita (ARLE)

Para avaliar os repertórios de ler e escrever dos alunos (de Souza & de Rose, 2006; Fonseca, 1997). Esse instrumento consiste em uma avaliação informatizada que apresenta palavras comuns da língua portuguesa. O grupo de palavras é composto por duas ou três sílabas simples (consoante-vogal), de modo que cada consoante corresponda a um único fonema. O programa informatizado contém tentativas em que o aluno deveria compor habilidades de identidade, cópia, seleção,

nomeação, leitura e ditado. A avaliação foi dividida em até três sessões, de acordo com o desempenho e ritmo do aluno. Cada sessão teve, em média, 20 minutos.

Procedimentos

O trabalho foi realizado em uma Escola Estadual no município de Rondonópolis, interior do Mato Grosso. Essa escola localiza-se na região central da cidade e, apesar de ser pública, conta com o apoio de uma entidade religiosa. Sendo assim, a escola dispõe de boa estrutura física e é bastante procurada pelos alunos da região. O horário e local foram disponibilizados pela equipe escolar: horário alternado ao do ensino regular e no laboratório de informática da Escola.

Inicialmente, o *status* sociométrico de todos os alunos participantes, o Grupo Geral, foi avaliado. Então, foi solicitado aos professores que indicassem alunos com baixo desempenho acadêmico em leitura e escrita. Finalmente, os alunos do Subgrupo Indicado foram avaliados por meio da ARLE (de Souza & de Rose, 2006; Fonseca, 1997).

Análise de dados

Um método de reamostragem foi utilizado – *bootstrapping* (Efron & Tibshirani, 1993) para verificar se houve diferenças no *status* sociométrico dos alunos do Subgrupo Indicado pelos professores ($n = 40$) em relação ao Grupo Geral ($n = 276$). Para isso, foram retiradas 10.000 amostras aleatórias de 40 alunos no Grupo Geral. Para cada uma destas, foi verificado a quantidade de alunos com cada *status* sociodemográfico: populares, impopulares, negligenciados, controversos e neutros. Essa estratégia permite calcular qual a probabilidade de que ocorra determinado número de alunos com aquele *status* caso a distribuição seja aleatória. Então, por exemplo, verifica-se em quantas das 10.000 amostras aleatórias de 40 alunos houve nove ou menos alunos impopulares. O percentual de amostras que obtiveram esses resultados determina a chance de que esses resultados possam ocorrer ao acaso.

No intuito de investigar o desempenho acadêmico dos alunos do Subgrupo Indicado pelos professores, considerou-se relevante verificar se esses resultados eram similares para todos os alunos ou se permitiam agrupamento de alunos com maior e menor desempenho. Para realizar esse agrupamento, foi aplicada uma análise de *cluster K-means* com dois centróides a partir do resultado da avaliação em leitura e ditado na ARLE. Essa análise considera a distância euclidiana entre os pontos e os agrupa a partir da distância em relação ao centróide (vetor médio) (Everitt, Landau, Leese, & Stahl, 2011).

RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em três etapas. Primeiramente serão descritos os resultados do *status* sociométrico de todos os estudantes (Grupo Geral, com $n = 276$) e do Subgrupo Indicado pelos professores ($n = 40$). E, para avaliar se as diferenças verificadas são significativas, será apresentada a análise de reamostragem na sequência. Finalmente, visando explorar melhor a diferença encontrada, será apresentado o desempenho em leitura e escrita dos estudantes do Subgrupo Indicado pelos professores em relação ao *status* sociométrico desses mesmos alunos.

Avaliação de status sociométrico no grupo geral e no subgrupo indicado

O Grupo Geral, que inclui todos os alunos avaliados, continha 61% de alunos avaliados como *neutros*, 20% de *populares*, 13% de *impopulares*, 6% de *negligenciados* e 1% de *controversos*. O Subgrupo Indicado pelos professores era composto por 52% de alunos *neutros*, 23% de alunos *impopulares*, 23% de alunos *negligenciados* e 2% de alunos *populares* (Tabela 1).

Em relação à quantidade de alunos com *status neutro*, o Grupo Geral apresentou nove pontos percentuais acima do Subgrupo Indicado pelos professores. Para o *status popular*, essa diferença era de 18 pontos percentuais. Para o *status impopular*, a diferença se inverte, com 10 pontos percentuais a mais para o Subgrupo Indicado pelos professores. O número de *negligenciados* manteve a tendência, com 17 pontos percentuais a mais no Subgrupo Indicados pelos professores. Houve dois alunos *controversos* no Grupo Geral e nenhum no Subgrupo Indicado.

Comparação da distribuição da sociometria no grupo geral e no subgrupo indicado

A frequência com que os diferentes *status* aparecem no Subgrupo de estudantes indicados pelos professores diferem das frequências da Grupo Geral. A fim de avaliar se a diferença de *status* sociométrico observada entre os grupos poderia ter sido causada pelo acaso, foi aplicada a técnica de randomização e reamostragem.

De acordo com essa análise, a probabilidade de que a diferença nos percentuais de alunos *populares* e *negligenciados* nos grupos não pode ser atribuída ao acaso ($p < .0001$ e $p < .005$). No caso do *status impopular*, a probabilidade de que a diferença seja resultado do acaso ficou em 7%, portanto, não é significativa a $p < .05$. Com relação ao *status neutro*, o número de estudantes não apresentou diferença significativa entre os grupos. Esses dados estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1

Comparação do status sociométricos entre os grupos geral de alunos e grupo de indicados pelos professores. A diferença entre os grupos foi avaliada pelo método de reamostragem e os resultados estão apresentados nas duas últimas colunas

| Status sociométrico | Grupo Geral | (N) | Grupo Indicado | (N) |
|----------------------------|--------------------|------------|-----------------------|------------|
| Populares | 20% | 54 | 2% | 1*** |
| Impopulares | 13% | 36 | 23% | 9* |
| Controversos | 1% | 2 | 0% | 0 |
| Neutros | 61% | 167 | 52% | 21 |
| Negligenciados | 6% | 16 | 23% | 9** |
| TOTAL | 100% | 275 | 100% | 40 |

Nota. * $p < .10$; ** $p < .005$; *** $p < .0001$. Não foi possível calcular o valor de significância para o grupo de alunos com *status sociométrico controverso* uma vez que não havia estudantes com esse *status* no grupo indicado pelos professores.

Desempenho acadêmico e status sociométrico dos alunos do subgrupo indicado

Com o intuito de avaliar o desempenho acadêmico dos alunos indicados com um critério objetivo, foi aplicada a ARLE. Os resultados na avaliação são apresentados por meio da média percentual de respostas corretas nas habilidades avaliadas. O desempenho acadêmico médio dos estudantes com *status negligenciado* ($n = 9$) foi de 80.6, com mediana de 91.9. Os estudantes com *status neutro* tiveram desempenho médio de 78.9, com mediana de 95.6. Os estudantes de *status impopular* tiveram o desempenho médio de 92.4 e mediana de 96.7 e o único estudante de *status popular* teve média de 53.3 (Figura 1). Essa mesma avaliação não foi realizada para todos os alunos do Grupo Geral, de modo que não é possível saber como seu desempenho se distribuiria nos diferentes *status* sociométricos.



Figura 1. BoxPlot dos z-scores do indicador de desempenho acadêmico em relação ao *status* sociométrico do grupo de alunos indicados pelos professores.

Observou-se que vários estudantes do Subgrupo Indicado apresentaram resultados superiores a 90% na ARLE. Isso indica que estudantes alfabetizados foram selecionados pelos professores como alunos de baixo desempenho em leitura e escrita.

Para compreender melhor os padrões de desempenho acadêmico do Subgrupo Indicado, utilizou-se a análise de *clusters* para reconhecer as crianças que apresentaram piores resultados nos testes, relativamente aos colegas. Como os alunos avaliados pertenciam a diferentes séries, optou-se por ajustar o resultado do teste de acordo com seu tempo de escolaridade. Assim, os resultados dos alunos dos quartos anos eram divididos por quatro, dos terceiros por três e dos segundos por dois. Realizados os ajustes, a análise de *K-means* gerou dois grupos: crianças com baixos escores no teste e crianças com scores médio e altos (Figura 2).

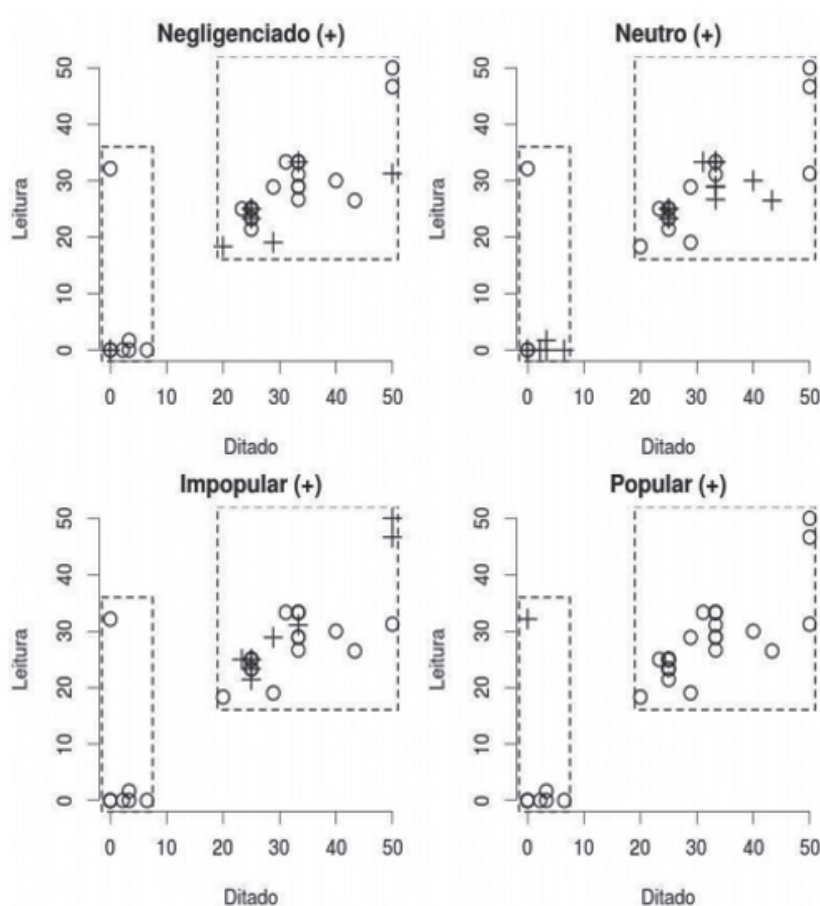


Figura 2. Análise de *cluster* para identificação de alunos com baixos scores. O retângulo tracejado apresenta os grupos delimitados pela análise. Em cada painel, os desempenhos apresentados como cruzes apontam os alunos com *status* sociométrico *Negligenciado*, *Neutro*, *Impopular* e *Popular*, respectivamente.

Oito alunos dos 40 indicados foram identificados pelo teste de *cluster* como tendo escores significativamente mais baixos que os de seus colegas. Eram cinco meninas e três meninos. Sendo cinco do segundo ano, dois do terceiro e um do quarto. Entre estes, estava o único aluno *popular*, dois alunos *negligenciados* e seis de *status neutro*. Sendo assim, todos os alunos *impopulares* ficaram no grupo que teve bom desempenho no teste. Sendo que os dois alunos com os melhores scores no Subgrupo Indicado possuíam *status impopular*, conforme apresentado na Figura 2.

DISCUSSÃO

A análise exploratória dos dados sugere que *status* sociométrico dos alunos do subgrupo indicado pelos professores é significativamente diferente da distribuição média do grupo geral de alunos da escola. Esse resultado pode indicar que essa variável está relacionada à avaliação que o professor faz do aluno, uma vez que houve menor probabilidade de indicação de alunos populares ($p < .01$), maior probabilidade de indicação de alunos negligenciados ($p < .001$) e, possivelmente, de alunos impopulares ($p < .07$). Essa diferença poderia ser explicada por uma correlação entre o baixo desempenho e a impopularidade (cf. DeRosier & Lloyd, 2011; Janošević & Petrović, 2018; Mikas & Szivovitz, 2017; Soponaru et al., 2014). Entretanto, a análise do desempenho acadêmico do grupo de alunos indicados não corrobora essa conclusão, uma vez que o grupo de alunos *impopulares* avaliados apresentava melhores resultados na avaliação de desempenho acadêmico. Cabe notar que os estudos citados utilizaram a nota do aluno como medida para seu sucesso acadêmico e, conforme discutido por Soponaru et al. (2014), essa variável é mediada pelo professor, uma vez que é este que aplica e avalia os resultados das atividades desenvolvidas ao longo do ano. Nesse sentido, o sucesso acadêmico, medido em termos de notas, pode não refletir de modo preciso o desempenho dos alunos.

Estudos nos quais a avaliação do professor era comparada com resultados de testes externos demonstraram que a avaliação do professor seria, de modo geral, precisa (Green, Forehand, Beck, & Vosk, 1980; Greshan, 1981; Harlen, 2005). No presente trabalho, entretanto, há indícios de que o professor possa estar subestimando o desempenho acadêmico de alunos *impopulares*. Esse comportamento poderia ser explicado pelo fato de que esses alunos costumam apresentar comportamentos considerados desajustados ou agressivos (Vasa et al., 1994), de modo que possam ser mais diretamente focalizados pelos professores. A análise também permite hipotetizar que a avaliação do desempenho dos alunos *populares* possa vir a ser superestimada pelos professores, uma vez que estes sejam mais sociáveis e colaborativos e estejam mais ajustados ao ambiente escolar (Bonassi et al., 2013). De fato, alguns estudos que realizaram a avaliação do desempenho acadêmico por meio de testes padronizados – uma medida externa, não relacionada ao professor, – não encontraram relação clara dessa variável com o *status* social. No trabalho de Chen et al. (2010), por exemplo, o resultado do teste padronizado não se demonstrou relacionado ao *status* sociométrico dos alunos. Em Liew et al. (2018), o *status* sociométrico afetou o desempenho acadêmico em linguagem, mas não em matemática.

Adicionalmente, os resultados de Hughes e Chen (2011) demonstram uma relação bidirecional entre o *status* sociométrico e a avaliação do professor. Desse modo, essas variáveis se afetam mutuamente e, na medida em que se utiliza a ava-

liação do professor como medida direta ou indireta de desempenho acadêmico, é possível que o resultado seja enviesado. Martinelli e Schiavoni (2009) relatam que o *status* sociométrico está relacionado à perspectiva que os alunos têm a respeito do que o professor pensa delas. Os alunos que acreditavam que seu professor tem uma percepção positiva sobre eles obtiveram médias maiores de aceitação por seu grupo de amigos. Os participantes que demonstraram uma percepção de expectativas negativa também foram mais rejeitados por seus pares. Assim sendo, o relacionamento do aluno com o professor pode ter um efeito mediador na aprovação dos pares.

Há que se considerar, entretanto, que o presente estudo é um aprofundamento a partir da prática e não foi planejado para responder a essas questões. As limitações do estudo são muitas. A amostra de alunos indicados pelos professores foi relativamente pequena, especialmente no que se refere ao número de alunos *controversos* e *populares* indicados. Em relação ao grupo dos *impopulares*, cabe cautela na interpretação do nível de significância ($p = .07$). É importante considerar que a significância é uma função do número de casos analisados e o N da presente pesquisa é bastante baixo. Seria importante que pesquisas futuras analisassem dados de mais alunos para confirmar essa tendência. Além disso, no presente trabalho, não foi solicitado aos professores que realizassem um diagnóstico compreensivo do desempenho escolar dos alunos, mas apenas que indicassem os nomes daqueles que, em sua avaliação, apresentariam baixo desempenho escolar. Finalmente, seria fundamental avaliar de modo padronizado o desempenho acadêmico de todos os alunos do Grupo Geral, de modo a verificar as relações dessa variável com o *status* sociodemográfico.

O presente trabalho consistiu na avaliação de dados obtidos em um projeto de extensão envolvendo aspectos sociais associados ao desempenho escolar. Por se tratar de uma exploração de dados obtidos em situação de intervenção, os resultados levantam a possibilidade de que a avaliação do professor a respeito do desempenho do aluno possa ser influenciada por seu *status* sociométrico; entretanto, as limitações do trabalho são consideráveis, de modo que essa inferência não pode ser realizada. Cabe notar, entretanto, que estudiosos da área passaram a enfatizar a importância da utilização de medidas externas de desempenho acadêmico, uma vez que a utilização da opinião do professor ou de notas poderia não ser uma medida fiel dessa variável (por exemplo, Rytioja et al., 2019). Também vem discutindo a relação entre as percepções dos pares e a percepção do professor a respeito dos alunos (Hughes & Chen, 2011). Os dados apresentados no presente estudo corroboram essas afirmações. Estudos futuros devem avaliar diretamente as relações entre atribuições feitas pelo professor, o *status* sociométrico e o desempenho acadêmico do aluno por meio de testes padronizados.

REFERÊNCIAS

- Bellmore, A. (2011). Peer rejection and unpopularity: Associations with GPAs across the transition to middle school. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 282-295. doi: 10.1037/a0023312
- Bonassi, C. B., Vieira, M. L., Faraco, A. M. X., & Rubin, K. H. (2013). A criança amada e odiada: Uma análise do status controverso. *Revista de Ciências Humanas (Florianópolis)*, 47(1), 4-15. doi: 10.5007/2178-4582.2013v47n1p4
- Bozeda, M. G. (2019). *Status sociométrico e hipóteses funcionais dos comportamentos entre pré-escolares: Um estudo na direção da avaliação de necessidades*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.) doi: 10.11606/D.47.2019.tde-27082019-153207
- Castro, R. E. F., Melo, M. H. S., & Silveiras, E. F. M. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 309-318. doi: 10.1590/S0102-79722003000200011
- Chen, Q., Hughes, J. N., Liew, J., & Kwok, O. M. (2010). Joint contributions of peer acceptance and peer academic reputation to achievement in academically at risk children: Mediating processes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(6), 448-459. doi: 10.1016/j.appdev.2010.09.001
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570. doi: 10.1037/0012-1649.18.4.557
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220-1237. doi: 10.1111/1467-8624.00468
- de Souza, D. G., & de Rose, J. C. (2006). Desenvolvendo programas individualizados para o ensino de leitura. *Acta Comportamentalia*, 14(1), 77-98. Recuperado em 26 de fevereiro de 2020. ISSN: 0188-8145. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-81452006000100004
- DeRosier, M. E., & Lloyd, S. W. (2011). The impact of children's social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 27(1-2), 25-47. doi: 10.1080/10573569.2011.532710
- Efron, B., & Tibshirani, R. (1993). *An introduction to the bootstrap*. Boca Raton, FL: Chapman & Hall/CRC.
- Everitt, B. S., Landau, S., Leese, M., & Stahl, D. (2011). *Cluster analysis*. Chichester, West Sussex, U.K.: Wiley.
- Flook, L., Repetti, R. L., & Ullman, J. B. (2005). Classroom social experiences as predictors of academic performance. *Developmental Psychology*, 41(2), 319-327. doi: 10.1037/0012-1649.41.2.319
- Fonseca, M. (1997). *Diagnóstico de repertórios iniciais de leitura e escrita: Uma análise baseada na concepção de relações de equivalência*. (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.)
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21, 1016-1024. doi: 10.1037/0012-1649.21.6.1016
- Green, K. D., Forehand, R. L., Beck, S. J., & Vosk, B. (1980). An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement. *Child Development*, 51(4), 1149-1156. doi: 10.2307/1129556
- Gresham, F. M. (1981). Validity of social skills measures for assessing social competence in low-status children: A multivariate investigation. *Developmental Psychology*, 17(4), 390-398. doi: 10.1037/0012-1649.17.4.390
- Harlen, W. (2005). Teachers' summative practices and assessment for learning – tensions and synergies. *Curriculum Journal*, 16(2), 207-223. doi: 10.1080/09585170500136093

- Hatzichristou, C., & Hopf, D. (1996). A multiperspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence. *Child Development*, 67(3), 1085-1102. doi: 10.2307/1131881
- Hightower, A. D. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*, 15(3), 393-409.
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 278-287. doi: 10.1016/j.appdev.2010.03.005
- Hughes, J. N., Gleason, K. A., & Zhang, D. (2005). Relationship influence on teachers' perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade classrooms. *Journal of School Psychology*, 43(4), 303-320 doi: 10.1016/j.jsp.2005.07.001
- Janošević, M., & Petrović, B. (2018). Effects of personality traits and social status on academic achievement: Gender differences. *Psychology in the Schools*, 56(4), 497-509. doi: 10.1002/pits.22215
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155. doi: 10.1207/s15327957pspr0902_3
- Liew, J., Cao, Q., Hughes, J. N., & Deutz, M. H. F. (2018). Academic resilience despite early academic adversity: A three-wave longitudinal study on regulation related resiliency, interpersonal relationships, and achievement in first to third grade. *Early Education and Development*, 29(5), 762-779. doi: 10.1080/10409289.2018.1429766
- Magelinskaitė-Legkauskienė, Š., Legkauskas, V., & Kepalaitė, A. (2016). Relative importance of social factors linked to academic achievement in the 1st grade. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 6(2), 30-41. doi: 10.21277/sw.v2i6.265
- Maia, F., Soares, A., & Leme, V. (2019). Relações Interpessoais em alunos na transição para o 6º ano do Ensino Fundamental. *Perspectivas em Psicologia*, 16(1), 1-13. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/386>
- Martinelli, S. C., & Schiavoni, A. (2009). Percepção do aluno sobre sua interação com o professor e status sociométrico. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 26(3), 327-336. doi: 10.1590/S0103-166X2009000300006
- Mikas, D., & Szivovitz, L. (2017). School success, gender and sociometric status of students. *Collegium Antropologicum*, 41(4), 345-349. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <https://hrcak.srce.hr/205232>
- Molina, R. C. M., & Del Prette, A. (2007). Mudança no status sociométrico negativo de alunos com dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(2), 299-310. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n2/v11n2a09>
- Moreno, J. L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós
- O'Neil, R., Welsh, M., Parke, R. D., Wang, S., & Strand, C. (1997) A longitudinal assessment of the academic correlates of early peer acceptance and rejection, *Journal of Clinical Child Psychology*, 26(3), 290-303, doi: 10.1207/s15374424jccp2603_8
- Pacheco, L., & Sisto, F. F. (2005). Ajustamento social e dificuldade de aprendizagem. *Psic: revista da Vetor Editora*, 6(1), 43-50. Recuperado em 01 de janeiro de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142005000100006
- Pezzi, F. A. S., Mahendra, F., Ghendin, D. M., & Marin, A. H. (2018). Social competence, emotional/behavioral problems and school failure: A comparison study among adolescents. *Revista de Psicologia da IMED*, 41(1), 3-20. doi: 10.18256/2175-5027.2018.v10i1.2249
- Pianta, R. (2001). *Student-Teacher Relationship Scale-Short Form*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

- Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T. (2018). Teacher-child relationships, classroom climate, and children's social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology*, 110(7), 992-1004. doi: 10.1037/edu0000240
- Rytioja, M., Lappalainen, K., & Savolainen, H. (2019). Behavioural and emotional strengths of socio-metrically popular, rejected, controversial, neglected, and average children. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 557-571. doi: 10.1080/08856257.2018.1560607
- Soponar, C., Tincu, C., & Iorga, M. (2014). The influence of the sociometric status of students on academic achievement. *Agathos: An International Review of the Humanities and Social Sciences*, 2, 149-168. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <https://doaj.org/article/4914545102f84584af3bcaff8a14c663>
- Thorne, G. C. (1991). *Problem behaviors associated with sociometric status in an adolescent population*. LSU Historical Dissertations and Theses. 5280. Consultado em https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_disstheses/5280
- Vasa, S. F., Maag, J. W., Torrey, G. K., & Kramer, J. J. (1994). Teachers' use and perceptions of sociometric techniques. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 12(2), 135-141. doi: 10.1177/073428299401200203
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal study. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 5-28. doi: 10.1177/0272431602239128
- Wentzel, K. R., & Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development*, 66, 754-763. doi: 10.2307/1131948
- Wentzel, K. R., Caldwell, K. (1996). Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. *Child Development*, 68(6), 1198-1209. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb01994.x
- Woodcock, R. W., McGrew, K. S., & Mather, N. (2001). *WJ-III tests of achievement*. Itasca, IL: Riverside.

Relação entre variáveis sociodemográficas e do percurso escolar e a adaptabilidade de carreira de estudantes do ensino secundário

Elsa Maria Fernandes¹ e Renato Gomes Carvalho²

Resumo

Neste estudo, analisámos a relação entre a adaptabilidade de carreira, expressa nas dimensões Preocupação, Controlo, Confiança e Curiosidade, e um conjunto de variáveis sociodemográficas (sexo, zona de residência, educação parental) e do percurso escolar (média de classificações, retenções, participação em atividades extracurriculares). Testámos ainda a relação entre a participação prévia reportada em atividades de carreira e a realização de atividades ocupacionais, e a adaptabilidade de carreira. Participaram no estudo 201 estudantes do ensino secundário, com idades compreendidas os 16 e os 23 anos ($M = 17.56$, $DP = 0.89$). Os instrumentos foram um questionário sociodemográfico e escolar e a versão Portuguesa da *Career Adapt-Abilities Scale*. Os resultados não mostraram um efeito global das variáveis sociodemográficas na adaptabilidade de carreira, com a exceção de um efeito de pequena magnitude da área de residência (rural) no Controlo; e um efeito de pequena magnitude do sexo (feminino) na Preocupação. Verificou-se uma associação entre o desempenho escolar (moderado na média das classificações; fraco no caso das retenções) e a adaptabilidade de carreira. A participação prévia em atividades de educação e desenvolvimento de carreira, ou a realização de atividades ocupacionais, não se associaram à adaptabilidade de carreira com a presente amostra.

Palavras-chave: desenvolvimento de carreira; adaptabilidade de carreira; ensino secundário; adolescência; variáveis sociodemográficas

1 Secretaria Regional de Educação da Madeira, Madeira, Portugal. Email: elsaferbraga@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2234-2354>

2 Secretaria Regional de Educação da Madeira, Madeira, Portugal. Email: renatoggc@gmail.com. ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1766-4818>

The relation between sociodemographic and school path variables, and career adaptability of high school students

Abstract

In this study, we analyzed the association of high school students' career adaptability (as expressed in Curiosity, Concern, Control, Confidence dimensions) with a set of sociodemographic (gender, geographical zone of residence, parental education), school path (grade point average [GPA], retentions, participation in extracurricular activities) variables. We also tested whether reported previous participation in career development activities, and occupational activities had a relation to present career adaptability. The sample consisted of 201 Portuguese high school students, aged 16 to 23 years-old ($M = 17.56$, $SD = 0.89$). We used a sociodemographic survey and the Portuguese version of the Career Adapt-Abilities Scale. The results did not show a significant global effect of sociodemographic variables in students' career adaptability, with the exception of a small magnitude effect of the area of residence (rural) on Control, and of gender (female) on Concern. A significant association between academic performance (moderate for GPA, weak for retentions) and career adaptability was found. Previous participation in career education and development activities, or having occupational activities, did not associate to career adaptability in the present sample.

Keywords: career development; career adaptability; high school; adolescence; sociodemographic variables

INTRODUÇÃO

A adolescência corresponde a um dos períodos mais significativos do desenvolvimento humano e é marcada por complexas mudanças físicas, cognitivas e psicossociais (Lerner, Phelps, Forman, & Powers, 2009; Papalia, Olds, & Feldman, 2008). Para a compreensão deste período concorrem dimensões biológicas, mas também condições sociais, culturais, históricas específicas (Smetana, Campione-Barr, & Metzger, 2006). Neste sentido, os diferentes contextos de vida em que se move cada adolescente são também propícios à exploração de si e das suas potencialidades, contribuindo para a formação de um autoconceito mais diferenciado (Senna & Dessen, 2012). A adolescência é, assim, um período propício para o desenvolvimento de uma conceção de si e diferenciação face ao outro (Steinberg & Morris, 2001), bem como para antecipar o futuro, através da construção de

representações, metas e projetos (R. G. Carvalho, 2012), com os quais se pode comprometer solidamente.

Do ponto de vista do desenvolvimento vocacional, a adolescência pode ser encarada como a fase transitiva da Fantasia para o Realismo (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, & Herma, 1951), como o Estádio de Exploração (Super, 1990) ou como primeiro compromisso com a carreira (Savickas, 2002). Na perspetiva de Ginzberg et al. (1951), o comportamento vocacional inicia-se na infância e desenvolve-se ao longo da vida do indivíduo, atravessando três grandes períodos: fantasia, tentativa e realismo. Se, na infância, predomina a escolha arbitrária e falta de orientação para a realidade (fantasia), na adolescência (11-17) inicia-se a fase – tentativa – na qual os jovens gradualmente expressam as suas escolhas em interesses pessoais, capacidades e valores, baseadas em fatores de caráter mais realista.

O contributo do modelo desenvolvimentista de Super (1990) remete para os conceitos de maturidade vocacional (jovens) e adaptabilidade (adultos) como determinantes para a tomada de decisão de carreira. No seu modelo de desenvolvimento de carreira (*Life Career Rainbow*), Super (1990) pressupõe a existência de cinco estádios – Crescimento; Exploração; Estabelecimento; Manutenção; Declínio –, cada um caracterizado pela necessidade de realização de tarefas específicas. O adolescente encontra-se no estádio de Exploração (15 - 24 anos) e tem como tarefas a experimentação de papéis e atividades distribuídas por três subfases: *Cristalizar*, que se caracteriza por analisar a área profissional em que deseja trabalhar, as habilitações necessárias para atingir esse objetivo, bem como interesses e valores; *Especificar*, onde se verifica a escolha de uma profissão ou especialidade profissional; e *Implementar*, que consiste na execução de ações que permitam concretizar a carreira escolhida. Associado a este processo e à forma como cada indivíduo cumpre as tarefas desenvolvimentais é revelada a sua maturidade vocacional. Assim, a maturidade vocacional de um indivíduo é revelada através da aptidão para tomar decisões e para adotar os comportamentos característicos da fase de desenvolvimento em que se encontra, sendo que uma boa decisão nesta fase permite ao indivíduo progredir para as fases seguintes (Super, 1980; Super et al., 1996, citados por Balbinotti, 2003).

Savickas (1997) propõe a substituição do conceito de maturidade pelo de adaptabilidade de carreira, realçando o final da adolescência como o primeiro compromisso com a carreira. Na perspetiva de Savickas (2002), o processo de desenvolvimento dos indivíduos e a construção dos seus projetos de carreira assenta na construção de si próprio e na subjetividade com que perceciona a realidade. Os adolescentes que não consigam planear o seu trabalho e trabalhar o seu plano estão menos aptos para transformar em realidade os seus sonhos profissionais (Savickas, 2002).

Em 2009, o *Life Design International Research Group* (Savickas et al., 2009) propõe uma mudança de paradigma na psicologia vocacional, com impacto na intervenção com

adolescentes. Se antes a tónica eram as escolhas de carreira, neste modelo incide-se na importância relativa que o trabalho tem na vida, atendendo às variáveis psicológicas e aos contextos socioeconómicos e culturais que afetam e integram o desenvolvimento. Desta forma, o aconselhamento de carreira tem como objetivo central ajudar o indivíduo a definir a sua missão pessoal, que por sua vez servirá de base na escolha do caminho que só ele seguirá, sediando a sua identidade, as suas prioridades, preparando-o para um futuro repleto de incertezas (Duarte, 2008), promovendo a adaptabilidade, a narrabilidade e a atividade em cada um dos clientes (Savickas et al., 2009).

No quadro atual da sociedade e imprevisibilidade dos percursos de carreira, as questões vocacionais dos adolescentes têm de ser integradas numa perspetiva holística onde se relacionam variáveis individuais, relacionais e contextuais, com ênfase nas experiências e competências que vão desenvolvendo e visam desenvolver (Guindon & Richmond, 2005; Savickas, 2005). Neste sentido, as intervenções junto dos adolescentes envolvem o desafio de proporcionar o desenvolvimento de competências e atitudes que lhes permitam um elevado nível de adaptabilidade num contexto de mudanças.

Adaptabilidade como processo de desenvolvimento de carreira

Na perspetiva de Savickas (2005, 2008), a adaptabilidade é entendida, não como uma sequência de empregos/promoções ao longo da vida, mas como um processo construtivo, subjetivo, formado por significações de memórias passadas, experiências atuais e aspirações futuras de carreira (Ambiel, 2014). A adaptabilidade surge na teoria de Savickas (2008) como um constructo multidimensional que envolve o desenvolvimento de estratégias com as quais o indivíduo lida com as situações do mundo do trabalho. A adaptabilidade corresponde a um processo ativo, dinâmico e estruturado em quatro dimensões fundamentais para um adequado desenvolvimento de carreira: Preocupação (*Concern*), Controlo (*Control*), Curiosidade (*Curiosity*) e confiança (*Confidence*).

A primeira dimensão, *Career Concern*, refere-se à preocupação em relação ao futuro da carreira. Pensar e inquietar-se com o futuro leva o indivíduo a desenvolver atitudes de planeamento, antecipação e preparação. Permite, ainda, encarar as situações/atividades presentes como uma integração entre passado, presente e futuro, que por sua vez estimulam a procura de concretização de projetos futuros. A sua ausência indica apatia e condiciona negativamente o prosseguimento para as outras dimensões da adaptabilidade (Savickas, 2005). O Controlo (*Career Control*) relaciona-se com a capacidade de controlar as tentativas de preparação para o futuro profissional. Tal implica uma postura responsável e ativa nas escolhas referentes ao futuro laboral. A sua ausência conduz à procrastinação e reduzida assertividade na conduta pessoal.

A dimensão Curiosidade (*Curiosity*) envolve a iniciativa para explorar novas aprendizagens sobre as atividades do trabalho que gostaria de exercer. Aqui, o indivíduo desenvolve o seu autoconhecimento e o conhecimento do mundo laboral. A Confiança (*Confidence*) diz respeito à certeza em relação à carreira. Esta dimensão reflete a perceção das competências necessárias para atingir os objetivos e a crença de que, apesar dos obstáculos, o indivíduo concretizará o seu projeto de vida (Savickas & Porfeli, 2012).

Assim, pessoas adaptáveis serão aquelas que se preocupam com o futuro profissional, possuem um sentido de controlo sobre ele, exploram possíveis identidades vocacionais e possibilidades de trabalho e reforçam a sua confiança na prossecução das pretensões laborais. No contexto do *Life Designing*, a intervenção passa por promover a adaptabilidade através da narração da história pessoal, a sua desconstrução e reconstrução conforme a identidade dos indivíduos e considerando os possíveis obstáculos e barreiras que se impõe na carreira. Portanto, o aconselhamento deve incidir na construção de trajetórias de vida e não ao ajustamento indivíduo/trabalho (Savickas et al., 2009).

O presente estudo

Face à necessidade de se compreender a adaptabilidade de carreira de estudantes portugueses, particularmente ao nível dos seus determinantes, neste estudo analisámos a relação entre diversas variáveis de natureza sociodemográficas (zona de residência, habilitações académicas dos pais, sexo), relativas ao percurso escolar (média de classificações e retenções no percurso escolar) e participação prévia em atividades de desenvolvimento de carreira, e a adaptabilidade de carreira de estudantes do ensino secundário.

Considerando a literatura e os objetivos desta investigação, procurámos verificar as seguintes hipóteses:

Hipótese 1. A zona geográfica de residência tem influência na adaptabilidade de carreira dos estudantes. De acordo com a literatura, o meio envolvente é preditor do desenvolvimento de carreira (Hirschi, 2009). No caso do meio rural, este poderá apresentar limitações ao nível de modelos profissionais ou iliteracia parental, o que poderá influenciar negativamente o desenvolvimento vocacional dos jovens (Hutchins & Akos, 2013); também se poderá repercutir no fraco envolvimento dos adolescentes em atividades de índole vocacional como *jobshadowing* ou voluntariado (Hutchins & Akos, 2013).

Hipótese 2. Existe uma relação entre as habilitações académicas dos pais dos estudantes e a sua adaptabilidade de carreira. Considerando-se que o nível socio-cultural, expresso nas habilitações académicas dos progenitores, funciona como garantia de qualidade no apoio em atividades de exploração vocacional (Carvalho & Taveira, 2009; Hirschi, 2009), será de prever que pais com níveis culturais mais

elevados agem intencionalmente, com atividades e ações de exploração vocacional junto dos filhos (Gonçalves & Coimbra, 2007).

Hipótese 3. Há uma relação entre o sexo e a adaptabilidade de carreira dos estudantes, com o sexo feminino a apresentar maior adaptabilidade de carreira (Patton & Lokan, 2001).

Hipótese 4. O desempenho escolar, expresso na média das classificações e no número de retenções, relaciona-se com a adaptabilidade de carreira, no sentido em que um desempenho escolar superior está também associado a maior adaptabilidade de carreira (Carvalho, 2015).

Hipótese 5. Os alunos que estão envolvidos em atividades extracurriculares mostram níveis mais elevados de adaptabilidade de carreira. As atividades extracurriculares têm impactos positivos no desenvolvimento nos que dela participam (Mahoney, 2000), nomeadamente nas escolhas profissionais (Matias, 2009), na consolidação da perspetiva temporal de futuro, na tomada de decisão e construção de projetos de vida (Carvalho, 2015a).

Hipótese 6. Os alunos que participaram em programas de intervenção de carreira no 9º ano de escolaridade apresentam níveis mais elevados de adaptabilidade, uma vez que várias investigações suportam que tais intervenções são um importante recurso no auxílio da tomada de decisões vocacionais (Gamboa, Paixão, & Jesus, 2011; Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2004), no fortalecimento de uma estrutura cognitiva para compreensão do eu, do mundo do trabalho e dos aspetos relacionais de ambos (Silva, Carvalho, & Pocinho, 2010), maior autoconceito e capacidade de resolução de problemas, exploração do *self* e maior segurança nas escolhas académicas (Faria & Azevedo, 2004; Stocker & Faria, 2009).

Hipótese 7. Há uma relação entre a prática de uma atividade ocupacional e a adaptabilidade de carreira, no sentido em que experiências de trabalho permitem a assunção de novos papéis, favorecem o conhecimento de si e da realidade ocupacional (Creed, Patton, & Prideaux, 2007).

MÉTODO

Participantes

Para a realização do presente estudo recorreu-se a uma amostra não probabilística por conveniência, que se baseia na premissa que um certo tipo de respon-

dentes apresenta maior disponibilidade ou são mais acessíveis para responder aos questionários (Marôco, 2003).

No presente estudo transversal participaram 201 estudantes do 12º ano de escolaridade, maioritariamente do sexo feminino ($n = 118$; 59%) e com idades compreendidas entre os 16 e os 23 anos ($M = 17.56$, $DP = 0.89$), residentes na ilha da Madeira, Portugal. Os participantes residiam maioritariamente em zonas rurais ($n = 113$; 56%) e as habilitações escolares dos pais eram baixas, uma vez que mais de metade dos pais ($n = 128$; 64%) e das mães ($n = 104$; 52%) têm uma escolaridade inferior ou igual ao nono ano de escolaridade. A maioria dos estudantes encontrava-se a frequentar os cursos científico-humanísticos de Línguas e Humanidades ($n = 96$; 48%) e de Ciências e Tecnologias ($n = 61$; 30%). Os restantes participantes distribuíram-se por Artes Visuais ($n = 24$; 12%) e Ciências Socioeconómicas ($n = 18$; 9%). A maioria dos estudantes ($n = 176$; 87.6%) expressou a intenção de frequentar um curso superior.

Relativamente ao percurso académico, uma percentagem elevada dos participantes nunca ficou retido em qualquer ano letivo ($n = 155$; 77%). Dos que ficaram retidos ($n = 46$; 23%), a maioria apresenta uma retenção escolar ($n = 33$; 72%) e os restantes acima de duas ($n = 13$; 29%). De referir ainda que 21 alunos (10%) já haviam frequentado outros cursos em anos anteriores. A maior parte dos inquiridos não participava em atividades extracurriculares (62.2%) e os que estavam envolvidos em atividades fora do contexto escolar (37.8%) deram preferência a atividades desportivas e artísticas.

No que respeita à participação em atividades prévias de aconselhamento de carreira, pouco mais de metade dos participantes ($n = 117$; 58%) indicaram que participaram, comparativamente aos cerca de 42% ($n = 84$) que afirmaram nunca ter estado envolvido em algum tipo de aconselhamento de carreira. De entre os que reportaram ter participado em atividades, a maioria referiu programas de orientação escolar e profissional ($n = 62$; 31%), seguindo-se referências a atendimentos individuais ($n = 17$; 9%), e sessões em pequeno grupo ($n = 14$; 7%). A maioria destes estudantes considerou essa participação útil ($n = 70$; 35%) ou muito útil ($n = 24$; 12%).

Instrumentos

Career Adapt-Abilities Scale (CAAS; Savickas & Porfeli, 2012). A CAAS é um inventário de auto-relato criado no âmbito do *Life Design International Group* (2009) e constituído, na versão utilizada no presente estudo, por 24 itens (α de Cronbach para a presente amostra = .89). Para cada afirmação são possíveis cinco opções de resposta, de 1 a 5, em que (1) corresponde a Muito Pouco e (5) corresponde a Muito. O inventário divide-se em quatro escalas, cada uma constituída por seis itens, e

que correspondem a quatro dimensões: Preocupação (α para a presente amostra = .79), Controlo (α = .71), Curiosidade (α = .72) e Confiança (α = .79).

Questionário Sociodemográfico e Escolar. Através deste instrumento, foi possível recolher diversos dados, nomeadamente os seguintes: sociodemográficos (idade, área de residência, sexo, habilitações e profissões dos pais e mães); relativos ao percurso escolar (curso que os alunos frequentam, retenções e rendimento escolar); sobre a participação em atividades extracurriculares e exercício de alguma atividade profissional; sobre a participação anterior em atividades de orientação vocacional e aconselhamento de carreira; e sobre a existência do objetivo de acesso ao ensino superior.

Procedimento

Após a autorização da tutela (Direção Regional de Educação) para a realização do estudo, foram contactadas por correio eletrónico dez escolas secundárias da ilha da Madeira, Portugal, distribuídas pelos concelhos do Funchal, Câmara de Lobos, Santa Cruz, Ribeira Brava, Ponta do Sol, Calheta e Porto Moniz. Nesse contacto, foi explicada a natureza, o âmbito, os objetivos e os procedimentos do estudo, sendo que as seis escolas que responderam concordaram em participar. Foram posteriormente efetuados contactos telefónicos ou por correio eletrónico junto dos diretores das turmas do 12º ano indicadas pelo Conselho Executivo de cada escola, a fim de realizar uma reunião para clarificação dos procedimentos, quer relativos ao consentimento informado escrito, o qual foi assinado pelos estudantes e pelos respetivos pais ou encarregados de educação, quer relativos ao agendamento da aplicação dos instrumentos. Todas as participações neste estudo foram voluntárias, através de consentimento informado escrito, tendo sido assegurada a confidencialidade dos dados. Os instrumentos foram aplicados durante o segundo período letivo, entre os meses de janeiro e março de 2018, pela primeira autora do estudo, no âmbito do horário letivo disponibilizado por cada escola e em contexto de turma.

Análise de dados

Após a aplicação dos instrumentos, procedeu-se à sua verificação e codificação dos dados, tendo em vista a criação de uma base de dados, com recurso ao programa estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences* – versão 24). De seguida, procedeu-se à verificação da existência de condições de aplicação de testes paramétricos. O primeiro procurando testar a normalidade, isto é, se as

variáveis dependentes têm uma distribuição normal, tendo para o efeito usado o teste de Kolmogorov-Smirnov, e o segundo para testar a homogeneidade das variâncias com o teste de Levene. No que respeita à normalidade, os resultados indicam que o valor de significância para as variáveis é inferior a .05, o que resultaria numa não distribuição normal. Não obstante, face à dimensão da presente amostra, assumimos que a distribuição da média da amostra é satisfatoriamente aproximada à normal (Marôco, 2003). Por outro lado, verificou-se homogeneidade da variância ($p > .05$). Considerando a existência de quatro variáveis dependentes (Preocupação, Controlo, Curiosidade, Confiança) que estão correlacionadas entre si, procedeu-se à validação dos pressupostos para efetuar análises multivariadas da variância (Marôco, 2003). As análises *post hoc* foram realizadas através do teste de Tukey. Calculámos, ainda, os coeficientes de correlação de Pearson entre as quatro variáveis dependentes.

RESULTADOS

Relação entre dimensões de adaptabilidade de carreira

Começámos por verificar uma relação moderada entre as dimensões que caracterizam a adaptabilidade de carreira, sendo que os coeficientes de correlação variam entre .45 (entre as dimensões Controlo e Preocupação) e .58 (entre as dimensões Confiança e Preocupação), o que se traduz numa relação linear positiva e significativa ($p < .001$) entre todas as dimensões da adaptabilidade de carreira.

Variáveis sociodemográficas e adaptabilidade de carreira

Começámos por verificar que não existe um efeito global da zona de residência na adaptabilidade de carreira, expressa nas quatro variáveis dependentes: Preocupação, Controlo, Curiosidade e Confiança, $F_{(4,192)} = 2.15$, $p = .077$, Λ de Wilks = .96. Quando consideradas as variáveis dependentes em separado, verifica-se, no entanto, um efeito de pequena magnitude (Cohen, 1988) na dimensão Controlo, $F_{(1,195)} = 8.29$, $p = .004$, $\eta^2 = .04$. Assim, constatou-se que os participantes que residem em zonas rurais apresentam uma média mais elevada no Controlo ($M = 4.09$) face às zonas urbanas ($M = 3.88$) (cf. Tabela 1).

Tabela 1
Efeito da zona de residência na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Meio | <i>M (DP)</i> | $F_{(1,195)}$ | ηp^2 |
|-------------|--------|---------------|---------------|------------|
| Preocupação | Urbano | 3.82 (0.45) | 0.74 | .00 |
| | Rural | 3.90 (0.65) | | |
| Controlo | Urbano | 3.89 (0.53) | 8.30* | .04 |
| | Rural | 4.09 (0.51) | | |
| Curiosidade | Urbano | 3.69 (0.47) | 1.97 | .01 |
| | Rural | 3.79 (0.50) | | |
| Confiança | Urbano | 3.86 (0.52) | 1.25 | .00 |
| | Rural | 3.94 (0.53) | | |

Nota. $n_{\text{urbano}} = 86$; $n_{\text{rural}} = 111$. * $p < .05$

Quanto às habilitações académicas dos pais, os resultados revelam a inexistência de um efeito global nas dimensões da adaptabilidade, $F_{(16, 541)} = 0.71$, $p = .79$, Λ de Wilks = .94 (cf. Tabela 2).

Tabela 2
Efeito das habilitações académicas dos pais na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Escolaridade | Mãe ^a | Pai ^b | $F_{(4,180)}$ |
|-------------|--------------|------------------|------------------|---------------|
| | | <i>M (DP)</i> | <i>M (DP)</i> | |
| Preocupação | Baixa | 3.81 (0.55) | 3.84 (0.58) | 0.68 |
| | Média | 3.92 (0.60) | 3.82 (0.59) | |
| | Superior | 3.98 (0.56) | 3.92 (0.49) | |
| Controlo | Baixa | 3.96 (0.49) | 3.99 (0.53) | 0.43 |
| | Média | 4.07 (0.56) | 3.99 (0.44) | |
| | Superior | 4.09 (0.58) | 4.02 (0.57) | |
| Curiosidade | Baixa | 3.68 (0.45) | 3.69 (0.47) | 0.11 |
| | Média | 3.87 (0.52) | 3.78 (0.50) | |
| | Superior | 3.88 (0.54) | 3.83 (0.48) | |
| Confiança | Baixa | 3.86 (0.50) | 3.89 (0.53) | 0.88 |
| | Média | 3.98 (0.61) | 3.85 (0.56) | |
| | Superior | 4.02 (0.56) | 4.04 (0.48) | |

Nota. ^a $n = 189$. ^b $n = 189$. As habilitações escolares dos pais e mães foram definidas em três categorias: baixa (menor que o 9º ano de escolaridade), média (nível secundário) e superior (licenciatura).

Relativamente à variável sexo, os resultados revelam que não existe um efeito global nas variáveis dependentes, $F_{(4,196)} = 1.83$, $p = .012$; Λ de Wilks = .96. No entanto, quando consideradas as variáveis em separado, observa-se um efeito de pequena

magnitude na dimensão Preocupação, $F_{(1, 199)} = 4.68$, $p = .030$, $\eta^2 = .02$, sendo que as participantes do sexo feminino ($M = 3.92$) revelam maior Preocupação que os participantes do sexo masculino ($M = 3.75$) (cf. Tabela 3).

Tabela 3
Efeito do sexo na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Sexo | $M (DP)$ | $F_{(4,199)}$ | η^2 |
|-------------|-----------|-------------|---------------|----------|
| Preocupação | Masculino | 3.75 (0.60) | 4.69* | .02 |
| | Feminino | 3.92 (0.54) | | |
| Controlo | Masculino | 4.00 (0.56) | 0.00 | .00 |
| | Feminino | 3.99 (0.50) | | |
| Curiosidade | Masculino | 3.75 (0.50) | 0.02 | .00 |
| | Feminino | 3.75 (0.50) | | |
| Confiança | Masculino | 3.87 (0.61) | 0.35 | .00 |
| | Feminino | 3.92 (0.53) | | |

Nota. $n_{\text{masculino}} = 83$; $n_{\text{feminino}} = 118$; * $p < .05$.

Percurso escolar e adaptabilidade de carreira

Através de uma análise multivariada da variância a um fator, verificou-se uma associação moderada entre a média das classificações escolares e a adaptabilidade de carreira, $F_{(12,482)} = 4.18$, $p < .001$, Λ de Wilks = .76, $\eta^2 = .09$. Quando analisadas separadamente as variáveis dependentes, observa-se um efeito significativo em três dimensões: Preocupação, $F_{(3, 185)} = 15.22$, $p < .001$, $\eta^2 = .20$; Curiosidade $F_{(3, 185)} = 5.02$, $p < .001$, $\eta^2 = .08$; e Confiança, $F_{(3, 185)} = 8.91$, $p < .001$, $\eta^2 = .13$, sendo que é o grupo com classificações mais elevadas que se distingue dos restantes ($p < .001$) (cf. Tabela 4).

Tabela 4
Efeito da média de classificações do primeiro período na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Média escolar | $M (DP)$ | $F_{(3,185)}$ | η^2 |
|-------------|---------------|-------------|---------------|----------|
| Preocupação | <10 valores | 3.50 (0.51) | 15.22* | .20 |
| | 10-12 valores | 3.58 (0.52) | | |
| | 13-15 valores | 3.33 (0.53) | | |
| | 16-18 valores | 4.25 (0.46) | | |
| Controlo | <10 valores | 3.67 (0.56) | 1.84 | .00 |
| | 10-12 valores | 3.90 (0.51) | | |
| | 13-15 valores | 3.99 (0.51) | | |
| | 16-18 valores | 4.12 (0.48) | | |

Tabela 4
Efeito da média de classificações do primeiro período na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Média escolar | <i>M (DP)</i> | <i>F</i> _(3,185) | η^2 |
|-------------|---------------|---------------|-----------------------------|----------|
| Curiosidade | <10 valores | 3.33 (0.49) | 5.02* | .08 |
| | 10-12 valores | 3.69 (0.51) | | |
| | 13-15 valores | 3.67 (0.38) | | |
| | 16-18 valores | 3.98 (0.52) | | |
| Confiança | <10 valores | 3.67 (0.55) | 8.91* | .13 |
| | 10-12 valores | 3.77 (0.47) | | |
| | 13-15 valores | 3.83 (0.52) | | |
| | 16-18 valores | 4,23 (0.51) | | |

Nota. $n_{<10 \text{ valores}} = 1$; $n_{10-12} = 64$; $n_{13-15} = 80$; $n_{16-18} = 44$. * $p < .05$.

No que respeita às retenções, os resultados indicam um efeito global de fraca magnitude na adaptabilidade de carreira, $F_{(4, 196)} = 2.53$, $p = .004$; Λ de Wilks = .95; $\eta^2 = .05$. Quando consideradas as variáveis em separado, observa-se um efeito significativo na dimensão Preocupação, $F_{(1, 199)} = 7.59$, $p = .006$, $\eta^2 = .04$, no grupo dos alunos que nunca ficaram retidos ao longo do seu percurso escolar (cf. Tabela 5).

Tabela 5
Efeito das retenções na adaptabilidade de carreira

| Dimensão | Retenção escolar | <i>M (DP)</i> | <i>F</i> _(4,199) | η^2 |
|-------------|------------------|---------------|-----------------------------|----------|
| Preocupação | Sim | 3.65 (0.54) | 7.59* | .04 |
| | Não | 3.92 (0.57) | | |
| Controlo | Sim | 4.01 (0.53) | 0.01 | .00 |
| | Não | 3.99 (0.52) | | |
| Curiosidade | Sim | 3.66 (0.51) | 2.04 | .01 |
| | Não | 3.78 (0.49) | | |
| Confiança | Sim | 3.82 (0.51) | 1.28 | .00 |
| | Não | 3.92 (0.53) | | |

Nota. $n_{\text{sim}} = 46$; $n_{\text{não}} = 155$. * $p < .05$

Em relação às atividades extracurriculares, os resultados indicam a inexistência de um efeito global nas variáveis dependentes, $F_{(4, 196)} = 0.12$, $p = .79$, Λ de Wilks = .99. O mesmo se verifica com a variável participação em atividades prévias de desenvolvimento de carreira, $F_{(4, 196)} = 0.20$, $p = .94$, Λ de Wilks = .99, e atividades profissionais, $F_{(4, 195)} = 0.98$; $p = .42$, Λ de Wilks = .98.

DISCUSSÃO

Com este estudo, analisámos a influência de diversas variáveis sociodemográficas e relativas ao percurso escolar na adaptabilidade de carreira de jovens no final do ensino secundário. Os resultados mostraram uma associação entre indicadores de desempenho escolar e a adaptabilidade de carreira, o que confirmou a Hipótese 4. No entanto, no que concerne à zona geográfica de residência e ao sexo, não se verificaram efeitos globais significativos sobre a adaptabilidade de carreira, pelo que as Hipóteses 1 e 3 não foram confirmadas integralmente. As restantes hipóteses também não foram confirmadas, uma vez que não se identificou um efeito das habilitações escolares dos pais, da participação em atividades extracurriculares, da participação prévia em ações de educação ou de aconselhamento de carreira e do exercício de uma atividade ocupacional na adaptabilidade de carreira dos jovens.

Em relação à zona de residência (H1), apesar de não se ter observado um efeito global, verificou-se uma influência parcial, de magnitude fraca, na dimensão Controlo, considerando o grupo de estudantes que vivem em zonas rurais, quando seria de esperar que fossem os participantes das zonas urbanas que apresentassem resultados mais elevados (Hutchins & Akos, 2013). Atendendo a que esta dimensão está relacionada com a capacidade de controlar o futuro profissional (Savickas, 2008), uma possível linha explicativa pode estar relacionada com uma potencial escassez de referência e estímulos ao desenvolvimento vocacional nos meios rurais poder expressar-se em perspetivas menos conscientes acerca da complexidade do mundo laboral. Por outro lado, um aspeto que poderá ter contribuído para a inexistência de um efeito significativo global da zona de residência na adaptabilidade poderá envolver a própria realidade geográfica da presente amostra (ilha da Madeira, Portugal), em que as distâncias mais curtas e a maior diluição entre zonas urbanas e rurais poderão ter contribuído para que as categorias consideradas no presente estudo (rural vs urbano) sejam limitadas.

Relativamente à H2, ao contrário do hipotetizado, não existiu um efeito das habilitações dos pais sobre a adaptabilidade de carreira dos jovens. Esta circunstância poderá potencialmente envolver o facto de a influência parental estar relacionada sobretudo com a eficácia da tomada de decisão e não tanto com a adaptabilidade de carreira (Keller & Whiston, 2008). Segundo Gonçalves e Coimbra (2007), os jovens provenientes de um meio familiar culturalmente mais favorecido têm maior acesso a experiências de exploração vocacional, que contribuem para a construção planeada de futuro. Por outro lado, considerando novamente a dimensão geográfica em que a amostra se insere, poder-se-á hipotetizar se os adolescentes, não estando circunscritos ao seu meio sociocultural, frequentando escolas e tendo acesso a

diversas valências em vários contextos, não terão tido experiências diversificadas que, em última análise, terão contribuído para o seu desenvolvimento vocacional.

Quanto à influência do sexo (H3), apesar de não ter existido um efeito global na adaptabilidade, os resultados indicam que as raparigas apresentam maior preocupação do que os rapazes, o que é consistente com a literatura que revela que as raparigas apresentam níveis maiores de exploração de carreira, de tomada de decisão e obtenção de informações sobre o trabalho (Patton & Lokan, 2001).

No âmbito da H4, os resultados relativos às variáveis do percurso escolar evidenciam uma relação entre indicadores de desempenho escolar e a adaptabilidade de carreira. Assim, constatamos que os estudantes com uma média de classificações mais elevada e/ou os que não apresentam qualquer retenção revelam maior preocupação com o futuro e entendem o desempenho na escola como uma via para alcançarem os seus objetivos profissionais. Tal reflete-se também nas dimensões da Curiosidade, no sentido em que estão disponíveis para explorar o meio ambiente, as escolhas e oportunidade de desenvolvimento pessoal, e também na Confiança com que se envolvem no processo, isto é, agindo responsabilmente ou desenvolvendo novas capacidades (Savickas & Porfeli, 2012). Este padrão é consistente com diversos outros estudos, que enfatizam uma relação positiva entre o sucesso escolar e a exploração de carreira e o desenvolvimento de interesses e perspetivas face ao futuro (Carvalho, 2015; Watson & McMahon, 2005).

No que se refere à ausência de influência das atividades extracurriculares na adaptabilidade de carreira (H5), importa realçar que a maioria dos participantes da amostra não estava envolvida neste tipo de atividades, sendo que este desfasamento no número de estudantes em cada categoria poderá ter influenciado os resultados. Este efeito poder-se-á ter repetido no caso da influência de atividades ocupacionais sobre a adaptabilidade de carreira (H7). Não obstante se poder considerar que o exercício de uma profissão pode ser benéfico para a construção de carreira (Creed et al., 2007), também deverá ser equacionado, como referem Stone e Mortimer (1998), que trabalhar em idades precoces poderá conduzir ao desinvestimento na educação formal, embora permita desenvolver hábitos e valores de trabalho. Relativamente à presente amostra, é importante ainda assinalar que não foi discriminada a natureza da atividade ocupacional desempenhada, tendo somente sido identificada uma questão com hipótese dicotómica de resposta (sim/não).

Quanto às variáveis relacionadas com a participação prévia reportada em atividades de educação ou aconselhamento de carreira, os resultados não evidenciaram relação com a adaptabilidade atual, circunstância que não confirma a Hipótese 6 e diverge de outros estudos (Almeida, 2007; Faria & Azevedo, 2004; M. S. Carvalho, 2012; Stocker & Faria, 2009). Neste âmbito, consideramos assinalável que cerca de metade da amostra não tenha participado em qualquer atividade de orientação e

aconselhamento de carreira, apesar de se encontrar no final do ensino secundário. Ainda que não se trate de uma amostra representativa da população, consideramos que este é um dado muito relevante e que merece ser analisado de forma mais ampla. Sendo pouco curial assumir que os estudantes do ensino secundário não se preocupam com o futuro e com o planeamento de carreira, uma hipótese explicativa poderá residir no facto de procurarem primordialmente pais ou pares para os auxiliar nessa tarefa (Bardick, Bernes, Magnusson, & Witko, 2004). Em todo o caso, estes resultados obrigam-nos a repensar a forma como se desenvolvem as iniciativas de orientação, educação e aconselhamento de carreira nas escolas, nomeadamente no final do ensino básico. Particularmente, estes resultados sublinham, a nosso ver, a importância de analisar e avaliar a natureza das intervenções de carreira ao longo do ensino básico e secundário, no sentido de ser aumentada a eficácia dos seus objetivos.

Por fim, é importante referir algumas limitações do presente estudo. Assim, as questões relacionadas com o facto de a amostra ser não probabilística, por conveniência, acarreta algumas limitações uma vez que é desconhecida a relativa probabilidade de um qualquer indivíduo nela ser incluída (Marôco, 2003). Além disso, conscientes de que uma amostra diversificada (alunos do 10º, 11º e 12º) envolveria mais resultados e forneceria dados sobre a adaptabilidade dos alunos de forma englobante, reconhecemos que circunscrever a amostra a alunos do 12º ano pode ter condicionado uma compreensão abrangente sobre as variáveis da adaptabilidade de carreira. Considera-se ainda que o recurso a instrumentos de auto-relato pode ter limitado os resultados, uma vez que é mais difícil avaliar a honestidade das respostas. Por outro lado, constatamos, na análise das variáveis independentes do estudo, que nem sempre a distribuição dos grupos era equitativa ou as categorias poderiam refletir a complexidade da realidade, o que pode ter também condicionado os resultados, pelo que se requer cautela na sua interpretação.

Em todo o caso, consideramos que o estudo contribuiu para confirmar as evidências na relação entre o desempenho escolar e a adaptabilidade de carreira, conduzindo igualmente à perceção da necessidade de maior investigação nesta área, como por exemplo, aprofundar e testar a eficácia de práticas psicológicas que articulem o desempenho académico com a adaptabilidade de carreira, realizar estudos longitudinais e avaliar a evolução dos níveis de adaptabilidade e o desempenho escolar.

Tendo em conta os efeitos parciais de pequena magnitude de algumas variáveis sociodemográficas (sexo, residência em zona rural) em dimensões de adaptabilidade de carreira (respetivamente, Preocupação, Controlo), consideramos ainda que será pertinente explorar futuramente, de forma mais aprofundada e com amostras de estudantes portugueses, o modo como as variáveis de natureza contextual influenciam o desenvolvimento de carreira dos jovens (Carvalho & Taveira, 2009).

REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 15(2), 1138-1663.
- Ambiel, R. A. (2014). Adaptabilidade de carreira: Uma abordagem histórica de conceitos, modelos e teorias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(1), 15-24.
- Balbinotti, M. A. A. (2003). A noção transcultural de maturidade vocacional na teoria de Donald Super. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 461-473. doi: 10.1590/S0102-79722003000300005
- Bardick, A., Bernes, K., Magnusson, K., & Witko, K. (2004). Junior high career planning: What students want. *Canadian Journal of Counselling*, 38(2), 104-117.
- Carvalho, M. S. (2012). *A implementação de decisões vocacionais no ensino secundário: Contributos para a construção de um modelo de intervenção*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Universidade do Minho, Portugal.
- Carvalho, M., & Taveira, M. C. (2009). Influência de pais nas escolhas de carreira dos filhos: Visão de diferentes atores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 33-41.
- Carvalho, R. G. (2012). *A personalidade na compreensão do percurso escolar na adolescência*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Universidade de Lisboa, Portugal.
- Carvalho, R. G. (2015). Desenvolvimento de projectos na adolescência: Avaliação e perspectivas sobre a intervenção psicológica. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica/ Evaluación Psicológica*, 39(1), 91-101.
- Carvalho, R. G. (2015a). Future time perspective as a predictor of adolescents' adaptive behavior in school. *School Psychology International*, 36(5), 482-497. doi: 10.1177/0143034315601167
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- Creed, P., Patton, W., & Prideaux, L. A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of Adolescence*, 30(3), 377-392. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.04.003
- Duarte, M. E. (2008). A avaliação psicológica na intervenção vocacional: Princípios, técnicas e instrumentos. In M. C. Taveira & J. T. Silva (Eds.), *Psicologia vocacional: Perspetivas para a intervenção* (pp. 139-156). Quarteto.
- Faria, L., & Azevedo, A. S. (2004). Manifestações diferenciais do autoconceito no fim do ensino secundário português. *Paidéia*, 14(29), 265-276. doi: 10.1590/S0103-863X2004000300003
- Gamboa, V., Paixão, M. P., & Jesus, S. N. (2011). A eficácia de uma intervenção de carreira para a exploração vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 153-164.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to general theory*. Columbia University Press.
- Gonçalves, C. M., & Coimbra, J. L. (2007). O papel dos pais na construção de trajetórias vocacionais dos seus filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 1-17.
- Guindon, M. H., & Richmond, L. J. (2005). Practice and research in career counseling and development-2004. *The Career Development Quarterly*, 54(2), 90-130. doi: 10.1002/j.2161-0045.2005.tb00145.x
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155. doi: 10.1016/j.jvb.2009.01.002
- Hutchins, B. C., & Akos, P. (2013). Rural high school youth's access to and use of school to-work programs. *The Career Development Quarterly*, 61(3), 210-225. doi: 10.1002/j.2161-0045.2013.00050.x

- Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217. doi: 10.1177/1069072707313206
- Lerner, R. M., Phelps, E., Forman, Y., & Powers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rded.) (pp. 524-558). Wiley.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71(2), 502-516. doi: 10.1111/1467-8624.00160
- Marôco, J. (2003). *Análise Estatística*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Matias, N. C. F. (2009). Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares: Universos à espera da psicologia brasileira. *Psicologia em Revista*, 15(3), 120-139. doi: 10.5752/P.1678-9563.2009v15n3p120
- OCDE (2004). *Orientação escolar e profissional - Guia para decisores*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular e Instituto de Orientação Profissional.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2008). *Desenvolvimento humano* (8^a ed.). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Patton, W., & Lokan, J. (2001). Perspectives on Donald Super's construct of career maturity. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 31-48. doi: 10.1023/A:1016964629452
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259. doi: 10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4thed.) (pp. 149-205). Jossey Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons Inc.
- Savickas, M. L. (2008). The theory and practice of career construction. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 115-132). Springer Science.
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. doi: 10.1016/j.jvb.2009.04.004
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-67. doi: 10.1016/j.jvb.2012.01.011
- Senna, S. R., & Dessen, M. A. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(1), 101-108. doi: 10.1590/S0102-37722012000100013
- Silva, C. S., Carvalho, R. G., & Pocinho, M. (2010). Ligação entre vivências profissionais e actividades académicas. In A. Estrela et al. (Eds.), *A escola e o mundo do trabalho: actas do XVII Colóquio da Association Francophone Internationale pour la Recherche Scientifique en Education*. EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE.
- Smetana, J., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57, 255-284. doi: 10.1146/annurev.psych.57.102904.190124
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.83
- Stocker, J., & Faria, L. (2009) Auto-conceito e adaptação ao ensino superior: estudo diferencial com alunos da universidade do porto. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português*

- de Psicopedagogia* (pp. 4097-4109). Universidade do Minho. Consultado em março de 2017. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/94372>
- Stone, J. R., & Mortimer, J. (1998). The effect of adolescent employment on vocational development: Public and educational policy implications. *Journal of Vocational Behavior*, 53(2), 184-214. doi: 10.1006/jvbe.1998.1663
- Super, D. E. (1980). A life span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. doi: 10.1016/0001-8791(80)90056-1
- Super, D. E. (1990). The life span, life space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Orgs.), *Career choice and development* (2nd ed.) (pp. 197-261). Jossey-Bass.
- Watson, M., & McMahon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 119-132. doi: 10.1016/j.jvb.2004.08.011

Inventário Obsessivo de Coimbra – versão reduzida (IOC-R): Desenvolvimento e propriedades psicométricas

Ana Galhardo¹, Susana Anastácio², Marina Cunha³,
Ilda Massano Cardoso⁴ e José Pinto Gouveia⁵

Resumo

O Inventário Obsessivo de Coimbra (IOC) é um instrumento de autorresposta que integra duas escalas de 50 itens cada, que avaliam a frequência e o grau de perturbação emocional de sintomas obsessivo-compulsivos. Dado que se trata de um instrumento longo, a criação de uma versão reduzida (IOC-R) e estudo das suas características psicométricas constituíram os objetivos do presente estudo. Após alcançada uma versão do IOC-R composta por 19 itens, repartidos por cinco subescalas – “Contaminação/Lavagem”, “Indecisão/Lentidão”, “Verificação repetida/Acumulação”, “Conteúdos imorais” e “Pensamento mágico” –, realizou-se a análise fatorial confirmatória do modelo pentafatorial numa amostra de 338 sujeitos da população geral. O modelo testado revelou uma boa qualidade de ajustamento. A análise da sua consistência interna mostrou-se excelente. A fidedignidade teste-reteste foi indicadora de uma estabilidade temporal adequada. O IOC-R apresentou uma correlação forte

1 Instituto Superior Miguel Torga; CINEICC - Centro de Investigação do Núcleo de Estudos e Intervenção Cognitivo-Comportamental – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal. Email: anagalhardo@ismt.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3484-6683>

2 Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra, Portugal. Email: susy.paulina@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7660-3834>

3 Instituto Superior Miguel Torga; CINEICC - Centro de Investigação do Núcleo de Estudos e Intervenção Cognitivo-Comportamental – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal. Email: marina_cunha@ismt.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5957-1903>

4 Instituto Superior Miguel Torga. Coimbra, Portugal. Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal. Email: ildamassano@ismt.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2510-2348>

5 CINEICC - Centro de Investigação do Núcleo de Estudos e Intervenção Cognitivo-Comportamental – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal. Email: jpgouveia@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4505-8367>

Recebido a 26-02-2018 e aprovado a 02-09-2019

com o Inventário de Pádua, que também avalia a sintomatologia obsessivo-compulsiva, e correlações moderadas com as Escalas de Ansiedade, Depressão e *Stress*. Como tal, o IOC-R apresenta-se como um instrumento de autorresposta válido e fidedigno, de administração rápida, podendo ser utilizado, quer em contextos clínicos, quer de investigação.

Palavras-chave: Inventário Obsessivo de Coimbra; versão reduzida; sintomas obsessivo-compulsivos; propriedades psicométricas.

Coimbra Obsessive Inventory – short version (IOC-R): Development and psychometric properties

Abstract

The Coimbra Obsessive Inventory is a self-report instrument encompassing two 50-items scales aimed to assess obsessive-compulsive symptoms frequency and emotional disturbance/discomfort. Being a long instrument, the development of a reduced version was considered relevant. Thus, the current study aimed to develop a short version of the Coimbra Obsessive Inventory (IOC-R), and explore its psychometric characteristics. According to psychometric criteria, the IOC-R included 19 items, distributed by five subscales – “Contamination/Washing”, “Indecision/Slowness”, “Repeated checking/Hoarding”, “Immoral content” and “Magical thinking”. Confirmatory factorial analysis of the IOC-R 5-factor model was conducted in a sample of 338 individuals from the general population. Fit indexes showed that the model presented a good fit to the data. Analysis of IOC-R internal consistency proved to be excellent. Test-retest reliability was indicative of adequate temporal stability. Furthermore, the IOC-R revealed a strong correlation with the Padua Inventory, which also assesses obsessive-compulsive symptoms, and moderate correlations with the Anxiety, Depression and Stress Scales. To sum, the IOC-R may be a valid and reliable self-report instrument, easy to use, both in clinical and research settings.

Keywords: Coimbra Obsessive Inventory; short version; obsessive-compulsive symptoms; psychometric properties.

INTRODUÇÃO

A perturbação obsessivo-compulsiva (POC), enquanto entidade nosológica, tem apresentado algumas variações, quer no que diz respeito aos critérios de diagnós-

tico, quer aos dados epidemiológicos. No Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais – DSM-III (American Psychiatric Association), relativamente à frequência na população, é referido que a POC “is apparently rare in the general population” (1980, p. 234). Contudo, o estudo de Karno, Golding, Sorenson e Burnam (1988), nos Estados Unidos da América, mostrou taxas de prevalência ao longo da vida a variarem entre 1.9% e 3.3%. Estudos mais recentes, levados a cabo em várias zonas do globo, têm comprovado estes resultados, indicando para uma prevalência na população em geral, ao longo da vida, entre 2.3% e 3.5% (Fineberg et al., 2013; Ruscio, Stein, Chiu, & Kessler 2010; Subramaniam, Abidin, Vaingankar, & Chong, 2012). Apesar de, comparativamente com outros quadros psiquiátricos, a POC apresentar uma taxa de prevalência relativamente baixa, é tida, em termos mundiais, como a décima causa de incapacidade médica, especialmente nos países industrializados (Murray & Lopez, 1996).

De acordo com o DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), a POC é caracterizada pela presença de obsessões e/ou compulsões (frequentemente ocorrem os dois fenómenos) em relação aos quais existe um dispêndio de tempo assinalável, por exemplo, mais de uma hora por dia, causando mal-estar clinicamente significativo ou défice no funcionamento do indivíduo em áreas importantes da sua vida. As obsessões correspondem a pensamentos, imagens ou impulsos que, de forma recorrente, indesejada, involuntária e incontrollável, originam níveis elevados de ansiedade. O indivíduo reconhece que as obsessões são um produto da sua mente, independentemente de os perceber como irracionais ou inteiramente verdadeiros e, sobretudo numa fase inicial da patologia, leva a cabo esforços para lhes resistir (American Psychiatric Association, 2014; Silva & Rachman, 2004). Por sua vez, as compulsões traduzem-se em comportamentos repetitivos ou ritualizados como, por exemplo, tocar em determinado objeto um certo número de vezes ou lavar as mãos durante um certo tempo, ou através de atos mentais (rituais cobertos) como, por exemplo, contar ou repetir palavras ou frases silenciosamente. Na maioria das vezes, estes comportamentos ou atos mentais estão diretamente relacionados com as obsessões, surgindo como uma resposta ao mal-estar e à ansiedade que estas desencadeiam, tentando reduzi-las e/ou evitar acontecimentos temidos. Pode também acontecer que a ligação entre obsessões e compulsões não seja lógica ou realista, ou então estas últimas sejam claramente excessivas. De realçar que, apesar de poderem proporcionar uma diminuição temporária da ansiedade, as compulsões não são realizadas por prazer (American Psychiatric Association, 2014; Silva & Rachman, 2004).

A POC pode manifestar-se através de sintomas muito heterogêneos, o que conduziu a que na comunidade científica se tenham observado esforços no sentido de os agrupar em dimensões. Na década de 70, Akhtar, Wig, Varma, Pershad e Verma (1975) levaram a cabo um estudo no sentido de sistematizar os conteúdos

das obsessões e compulsões, tendo apontado cinco dimensões: (1) sujidade e contaminação – excreções humanas ou não, sujidade, poeira, sémen, sangue menstrual, outras excreções corporais, germes, doença, etc.; (2) agressão – agressão física ou verbal dirigida a si mesmo ou a outros, acidentes, imprevistos, guerras, desastres naturais e morte; (3) inanimado-impessoal – figuras geométricas e contas, fechaduras, ferrolhos e outros dispositivos de segurança, preocupações com ordenações, etc.; (4) sexo – impulsos sexuais relativos a si ou a outros, genitais, desempenho sexual, etc.; (5) religião – existência de Deus, validade de histórias mitológicas, práticas religiosas e festivas, atitudes face a divindades, etc. Posteriormente, um estudo de meta-análise sugeriu a existência de quatro grandes categorias de sintomas obsessivo-compulsivos: (1) simetria – simetria e ordenação, repetição e contagem; (2) pensamentos proibidos – de índole agressiva, sexual e religiosa; (3) limpeza – contaminação e compulsões de limpeza; e (4) acumulação – obsessão e compulsão de guardar ou acumular coisas (Bloch, Landeros-Weisenberger, Rosario, Pittenger, & Leckman, 2008).

Nesta sequência, o interesse pela avaliação da sintomatologia obsessivo-compulsiva originou o desenvolvimento de múltiplos instrumentos destinados a avaliar a frequência, duração ou perturbação emocional associada a este tipo de sintomatologia, muitos deles de autorresposta. Como tal, encontram-se disponíveis vários instrumentos de autorresposta que avaliam a natureza (conteúdo) e a severidade dos sintomas típicos da POC. Seguidamente, são mencionados alguns desses instrumentos, privilegiando aqueles que são mais comumente usados e que mostram melhores propriedades psicométricas (Benito & Storch, 2011; Menchon, 2012; Overduin & Furnham, 2012).

Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale – Self Report (Y-BOCS-SR; Baer, 1991). Estão disponíveis várias versões desta escala administradas num formato de entrevista semiestruturada (Baer, 1991; Rosario-Campos et al., 2006; Summerfeldt, Richter, Antony, & Swinson, 1999), sendo que a mais reduzida e mais frequentemente administrada foi desenvolvida por Baer, em 1991. Esta versão é composta por 58 itens, que avaliam 15 categorias de sintomas (agressividade, sexualidade, religião, somatização, simetria, contaminação, obsessões de acumulação, ordenação, organização, contagem, repetição, limpeza, compulsões de acumulação e outras duas categorias, que integram sintomas diversos). A Y-BOCS-SR demonstrou, na globalidade, uma boa consistência interna ($\alpha \geq .80$) (Federici et al., 2010; Steketee, Frost, & Bogart, 1996; Wu, Watson, & Clark, 2007).

Obsessive-Compulsive Inventory – Revised (Foa et al., 2002). Este inventário corresponde a uma versão reduzida do inventário original (Foa, Kozak, Salkovskis, Coles, & Amir, 1998), integrando 18 itens, que avaliam seis dimensões (lavagem, verificação, ordem, pensamentos obsessivos, acumulação e neutralização mental),

cada uma delas composta por três itens. O OCI-R apresentou, em diversos estudos, valores de consistência interna, avaliada através do *alpha* de Cronbach, $\geq .85$ (Foa et al., 2002; Fullana et al., 2005; Hajcak, Huppert, Simons, & Foa, 2004; Mojsa-Kaja, Golonka & Gawłowska, 2016).

Padua Inventory – Palatine Revision (Gonner, Ecker, & Leonhart, 2010a) – o Inventário de Padua (Sanavio, 1988), assim como as suas versões revistas (Burns, Keortge, Formea, & Sternberger, 1996; Van Oppen, Hoekstra, & Emmelkamp, 1995), são dos instrumentos de autorresposta de avaliação dos sintomas da POC mais frequentemente usados, quer em contexto clínico, quer de investigação (Gonner et al., 2010a). A versão reduzida mais recente, o PI-PR, revela melhores propriedades psicométricas comparativamente com as duas versões anteriores (Gonner et al., 2010a) e inclui 24 itens que avaliam seis categorias de sintomas (contaminação e lavagem, verificação, números, vestir e arranjo pessoal, ruminação e obsessões, e impulsos agressivos). A consistência interna do PI-PR varia de boa a muito boa ($\alpha \geq .87$) (Gonner et al., 2010a).

Vancouver Obsessional Compulsive Inventory – Revised (VOCI-R; Gonner, Ecker, Leonhart, & Limbacher, 2010b). Trata-se de uma versão revista do *Vancouver Obsessional Compulsive Inventory* (VOCI; Thordarson et al., 2004) que surgiu da necessidade de melhorar e alargar o âmbito de atuação do *Maudsely Obsessional-Compulsive Inventory* (MOCI; Hodgson & Rachman, 1977) – uma escala de resposta dicotómica que, apesar de largamente utilizada, foi criticada por apresentar subescalas redundantes e limitações na abrangência dos fenómenos obsessivo-compulsivos (Gonner et al., 2010b; Overduin & Furnham, 2012). O VOCI-R inclui 30 itens que possibilitam avaliar cinco dimensões (contaminação, verificação, acumulação, simetria/ordem e obsessões com conteúdos imorais e agressivos). A consistência interna do VOCI-R revelou-se muito boa ($\alpha = .90$) (Gonner et al., 2010b).

Em Portugal, Galhardo e Pinto-Gouveia (2008) desenvolveram um instrumento de autorresposta que avalia a frequência e o grau de perturbação emocional da sintomatologia característica da POC – o Inventário Obsessivo de Coimbra (IOC). O IOC é composto por duas escalas (frequência e perturbação emocional), com 50 itens cada, e avalia 12 categorias de sintomas: (1) obsessões de contaminação/compulsões de lavagem, (2) compulsões de verificação repetida, (3) dúvida/indiscisão, (4) pensamentos intrusivos incontroláveis/rituais cobertos, (5) pensamento mágico, (6) lentidão/repetição, (7) necessidade de controlo, (8) necessidade de ordem/simetria, (9) compulsões de coleção/poupança, (10) obsessões/compulsões religiosas, (11) obsessões somáticas e (12) impulsos obsessivos/agressivos. A Escala IOC-Frequência ($\alpha = .93$) e a escala IOC-Perturbação Emocional ($\alpha = .96$) revelaram valores de consistência interna excelentes (Galhardo & Pinto-Gouveia, 2008).

Dado tratar-se de um instrumento muito extenso (duas escalas com 50 itens cada) e, à semelhança do que tem acontecido com outros instrumentos de ava-

liação de sintomas obsessivo-compulsivos anteriormente referidos, considerou-se pertinente o desenvolvimento e estudo da validade de construto, validade convergente/divergente, consistência interna e estabilidade temporal de uma versão reduzida do IOC. A disponibilidade de uma versão reduzida possibilitaria, quer aos profissionais de saúde mental, quer aos investigadores, a execução de uma avaliação com uma menor duração, para além de minimizar o cansaço dos respondentes.

MÉTODO

Participantes

Desenvolvimento do IOC-R

Para o desenvolvimento do IOC-R foi utilizada a amostra de 672 sujeitos do estudo de Galhardo e Pinto-Gouveia (2008) que incluiu 604 indivíduos da população geral, 34 indivíduos diagnosticados com POC e 34 indivíduos com diagnóstico de perturbações de ansiedade. A amostra da população geral foi constituída por sujeitos com idades compreendidas entre os 18 e os 65 anos, sem história psiquiátrica prévia. Informação mais detalhada relativamente à caracterização desta amostra encontra-se disponível em Galhardo e Pinto-Gouveia (2008).

Análise fatorial confirmatória e propriedades psicométricas do IOC-R

A amostra foi composta por 338 indivíduos da população geral (252 do sexo feminino (74.6%) e 86 do sexo masculino (25.4)), tendo como critério de inclusão idade igual ou superior a 18 anos. Os participantes apresentaram idades compreendidas entre os 18 e os 70 anos ($M = 26.23$; $DP = 10.09$). Relativamente aos anos de escolaridade, estes variaram entre 4 e 23 anos ($M = 13.59$; $DP = 2.39$). No que diz respeito ao estado civil, 273 participantes (80.8%) eram solteiros, 51 (15.1%) casados ou a viver em união de facto e 14 (4.2%) viúvos, divorciados ou separados. A maior parte dos inquiridos eram estudantes ($n = 260$; 76.9%), 66 (19.8%) tinham uma ocupação profissional, os restantes ($n = 12$; 3.3%) encontravam-se desempregados ou reformados.

Instrumentos

Desenvolvimento do IOC-R

No estudo original do IOC (Galhardo & Pinto-Gouveia, 2008), os indivíduos pertencentes aos grupos clínicos da amostra foram diagnosticados com recurso à *Anxiety Disorders Interview Schedule* for DSM-IV (ADIS-IV) (DiNardo, Brown, & Barlow, 1994). Para este estudo foram também utilizados instrumentos de autorresposta (informação mais detalhada relativamente a estes encontra-se disponível em Galhardo e Pinto-Gouveia (2008).

Análise fatorial confirmatória e propriedades psicométricas do IOC-R

No presente estudo foram utilizados os seguintes instrumentos de autorresposta: *Questionário sociodemográfico* composto por questões relativas à idade, sexo, estado civil, profissão e anos de escolaridade.

Inventário Obsessivo de Coimbra (IOC; Galhardo & Pinto-Gouveia, 2008). O IOC é um instrumento de autorresposta, constituído por 100 itens, que avalia sintomas obsessivo-compulsivos, quer no que respeita à sua frequência (Escala de Frequência – IOC-F), quer relativamente ao nível de perturbação emocional causada pelos mesmos (Escala de Perturbação Emocional – IOC-PE). Para responder a cada uma das escalas, é utilizada uma escala de 5 pontos. No IOC-F, os sujeitos avaliam a frequência dos sintomas da seguinte forma: “0 – Nunca me acontece”, “1 – Acontece-me algumas vezes”, “2 – Acontece-me bastantes vezes”, “3 – Acontece-me muitas vezes” e “4 – Acontece-me sempre”. No IOC-PE, os respondentes avaliam o grau de perturbação emocional com base na seguinte escala de resposta: “0 – Não me perturba absolutamente nada”, “1 – Perturba-me um pouco”, “2 – Perturba-me bastante”, “3 – Perturba-me muito” e “4 – Perturba-me muitíssimo”. O resultado de cada uma das duas escalas (IOC-F e IOC-PE) obtém-se através da soma dos itens constituintes. Quanto aos valores de consistência interna, o IOC-F revelou um valor de $\alpha = .93$ e o IOC-PE de $\alpha = .96$. De acrescentar que se trata de uma medida que apresentou validade convergente e divergente (Galhardo & Pinto-Gouveia, 2008). Ainda que a versão reduzida do IOC tenha sido alcançada com base nos dados da amostra de 672 indivíduos do estudo de Galhardo e Pinto-Gouveia (2008), foi mantida a administração da versão longa no presente estudo de modo a analisar o grau de associação entre as duas versões.

Inventário de Padua (IP; Sanavio, 1988). O IP foi traduzido e adaptado para a população portuguesa por Galhardo (2003). Trata-se de um instrumento de

autorresposta constituído por 60 itens que avaliam a gravidade dos sintomas da POC através de quatro subescalas: controlo mental perturbado, contaminação, verificação, e perda do controlo sobre as ações. O valor de consistência interna da versão portuguesa deste instrumento foi de $\alpha = .90$ (Galhardo, 2003).

Escala de Ansiedade, Depressão e Stress (EADS-21; Pais-Ribeiro, Honrado, & Leal, 2004). As EADS-21 correspondem a uma versão reduzida das *Depression Anxiety and Stress Scales* (DASS; Lovibond & Lovibond, 1995). As EADS-21 são um instrumento de autorresposta formado por 21 itens que avaliam três dimensões (7 itens cada): depressão, ansiedade e *stress*, em indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos. Cada item é constituído por uma afirmação que remete para sintomas emocionais negativos, sendo solicitado ao respondente que, tendo em conta a semana anterior, responda numa escala de Likert de 4 pontos o quanto se lhe aplica cada afirmação. Tratando-se de uma avaliação de sintomas dimensional, pontuações mais elevadas correspondem a estados afetivos mais negativos. Na sua versão portuguesa, as Escalas de Depressão e de *Stress* apresentaram valores de consistência interna de $\alpha = .85$ e $.81$, respetivamente, e a Escala de Ansiedade um valor de $\alpha = .74$ (Pais-Ribeiro et al., 2004).

Procedimentos

A apreciação do projeto de investigação foi efetuada pela Comissão de Ética do Departamento de Investigação & Desenvolvimento do Instituto Superior Miguel Torga (ISMT), tendo este merecido parecer favorável. A recolha da amostra foi realizada por recurso a dois formatos: (1) recrutamento por “bola de neve” mediante a divulgação do estudo através da rede social *Facebook* e de *e-mail*. Neste formato era disponibilizado aos participantes um *link* de acesso à plataforma electrónica *Google Docs*; (2) recrutamento presencial, em contexto de sala de aula, junto de estudantes a frequentar os diversos cursos ministrados no ISMT. Esta foi também a metodologia de recolha relativamente aos sujeitos que integraram a subamostra do estudo da estabilidade temporal. Em qualquer um dos casos, os participantes foram informados acerca do âmbito e objetivos do estudo e facultaram o seu consentimento informado.

Análise de dados

Para a análise estatística foram utilizados os programas *IBM SPSS Statistics 24* e *IBM SPSS Amos 24*. O teste Kolmogorov-Smirnov foi usado para avaliar a distribuição normal das variáveis. Sempre que este se revelou significativo, foram utilizados

testes estatísticos não paramétricos. O tamanho do efeito entre grupos, d de Cohen, foi calculado relativamente aos totais do IOC-F e IOC-PE (Cohen, 1988). A eliminação de itens foi realizada de acordo com os seguintes critérios: (1) valor de α de Cronbach se item excluído, (2) correlação item-restante (se correlações $< .40$), e (3) análise de componentes principais (ACP) com rotação promax, sendo eliminados os itens com pesos fatoriais $< .40$ ou que saturassem em mais do que um fator. Os itens mantidos corresponderam aos três que apresentaram maior carga fatorial em cada uma das subescalas. A adoção deste critério teve por base as recomendações de Hinkin (1995), que afirma que a consistência interna adequada pode ser obtida apenas com três itens, tendo sido também um critério observado no estudo de Foa et al. (2002). Foram também exploradas as propriedades de cada item, nomeadamente através do cálculo da média, desvio-padrão, correlação item-restante e α de Cronbach se item removido. Procedeu-se ainda à análise da correlação entre o IOC e o IOC-R através da correlação de Spearman. O estudo da análise fatorial confirmatória (AFC) do IOC-R foi conduzido em conformidade com o descrito em Marôco (2010). A qualidade de ajustamento do modelo foi avaliada tendo em conta os seguintes indicadores: qui-quadrado normalizado (χ^2/df), *Comparative Fit Index* (CFI), *Goodness of Fit Index* (GFI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) e *Modified Expected Cross-Validation Index* (MECVI). A existência de observações *outliers* foi analisada através do quadrado das distâncias de Mahalanobis (DM^2). No que respeita à análise da fidedignidade do IOC-R, esta foi realizada através do valor de α de Cronbach, sendo adotados os critérios sugeridos por Nunnally (1978). Adicionalmente, e dado que alguns autores questionam a utilização do α de Cronbach enquanto medida da consistência interna de um instrumento (Marôco & Garcia-Marques, 2006), procedeu-se ao cálculo da fiabilidade compósita. O estudo da validade convergente e divergente do IOC-R foi realizado através do cálculo das correlações de Spearman entre o IOC-R e as demais medidas utilizadas. A fidedignidade teste-reteste foi analisada através do cálculo das correlações de Spearman. Para efeitos de exploração de diferenças entre homens e mulheres relativamente ao total do IOC-R, foi utilizado o teste Mann-Whitney para amostras independentes. A associação entre o IOC-R e as variáveis sociodemográficas idade e anos de escolaridade foi analisada através do cálculo de coeficientes de correlação de Spearman.

RESULTADOS

De modo a explorar a possibilidade de eliminar uma das escalas (IOC-F ou IOC-PE), observou-se um valor $r_s = .87$ entre elas, tendo-se prosseguido para a análise

de qual das escalas permaneceria. O tamanho do efeito da escala de frequência ($d = 2.09$) apresentou-se superior ao da escala de perturbação emocional ($d = 2.07$). No entanto, optou-se por manter a escala de perturbação emocional atendendo a que no estudo original do IOC, de acordo os resultados obtidos através da análise das curvas ROC, esta subescala permitiu uma maior percentagem de identificação de indivíduos com um diagnóstico de POC (94.1%) e apresentou pontos de corte mais baixos (61.5%), sugerindo tratar-se de uma dimensão mais importante do ponto de vista clínico (Galhardo & Pinto-Gouveia, 2008).

No que se refere à IOC-PE, através do critério valor de α de Cronbach se item excluído, não foram eliminados itens, dado que os valores de α por item equivaleram ao valor do α total = .96, ou seja, a consistência interna da escala não aumentaria. De acordo com o critério correlação item-restante (correlações inferiores a .40), foram excluídos quatro itens. Eliminados estes quatro itens, o estudo da solução inicial da ACP com rotação promax apontou para a retenção de nove componentes com *eigenvalues* superiores a 1, explicando 61% da variância. Através desta análise foram removidos os itens que, na matriz padrão, evidenciaram valores inferiores a .40 e/ou que saturaram em mais que um fator, tendo sido excluídos nove itens. Atendendo a que a análise do ponto de inflexão do *scree plot* propunha uma solução de cinco componentes, realizou-se uma ACP forçada a cinco fatores, que explicaram 53% da variância. Observando a matriz padrão e com base no mesmo critério, foram excluídos sete itens.

Uma vez concluídos os procedimentos anteriores, a escala (originalmente com doze fatores, num total de 50 itens) passou a integrar 30 itens distribuídos por cinco fatores. Em cada um destes fatores foram considerados os 3 itens que apresentavam maior peso fatorial. Para além destes itens, foram conservados outros em virtude da sua relevância clínica, ou seja, por descreverem conteúdos muito frequentes na POC. Mais especificamente, no Fator 1 mantiveram-se os itens “Tenho que limpar ou lavar as coisas várias vezes para me certificar que estão mesmo limpas” e “Preocupo-me excessivamente com germes e com doenças”, no Fator 2 “Coloco a mim próprio questões ou tenho dúvidas acerca de muitas das coisas que faço” e, no Fator 3 “Acontece-me ter que verificar várias vezes se fiz bem as coisas (por exemplo: se fechei o gás, a água, as portas, as luzes, etc.)”.

Nesta sequência, a versão reduzida final do Inventário Obsessivo de Coimbra (IOC-R) ficou constituída por 19 itens distribuídos por cinco fatores: (1) Contaminação/Lavagem; (2) Indecisão/Lentidão; (3) Verificação repetida/Acumulação; (4) Conteúdos imorais; (5) Pensamento mágico. A distribuição dos itens do IOC-R pelos cinco fatores e demais características dos itens são apresentadas na Tabela 1. De referir ainda que o cálculo da correlação entre o IOC e o IOC-R revelou um valor de $r_s = .97$.

Tabela 1
Distribuição dos itens do IOC-R pelos cinco fatores: Pesos fatoriais, communalidades, médias, desvios-padrão, correlação item-total corrigida e alpha de Cronbach para cada item e para o inventário global

| Itens | Peso fatorial | h ² | M | DP | r (item-total corrigido) | α Cronbach |
|--|---------------|----------------|------|------|--------------------------|------------|
| F1 - Contaminação/Lavagem | | | | | | |
| 1. Tenho a impressão que se um objeto for tocado ou usado por outra pessoa, fica sujo. | .74 | .50 | .50 | .72 | .58 | .92 |
| 2. Preocupo-me excessivamente com germes e com doenças. | .63 | .49 | .46 | .72 | .57 | .92 |
| 3. Lavo as minhas mãos mais vezes e durante mais tempo que a maioria das pessoas. | .72 | .53 | .39 | .76 | .56 | .92 |
| 4. Tenho que me lavar assim que penso em sujidade ou contaminação. | .77 | .64 | .44 | .73 | .64 | .92 |
| 5. Tenho que limpar ou lavar as coisas várias vezes para me certificar que estão mesmo limpas. | .67 | .63 | .36 | .67 | .63 | .92 |
| F2 – Indecisão/Lentidão | | | | | | |
| 6. Tenho a impressão de que nunca serei capaz de explicar as coisas de uma forma clara, especialmente quando falo de questões importantes que me envolvem. | .87 | .62 | .63 | .89 | .64 | .92 |
| 7. Coloco a mim próprio questões ou tenho dúvidas acerca de muitas coisas que faço. | .47 | .57 | .64 | .88 | .76 | .92 |
| 14. Acontece-me atrasar-me por não me despachar das coisas a tempo. | .73 | .47 | .65 | .89 | .59 | .92 |
| 19. É-me difícil tomar decisões, mesmo em assuntos sem importância. | .87 | .61 | .57 | .88 | .65 | .92 |
| F3 – Verificação repetida/Acumulação | | | | | | |
| 8. Acontece-me ter que verificar várias vezes se fiz bem as coisas (por exemplo: se fechei o gás, a água, as portas, as luzes, etc.). | .78 | .65 | .57 | .81 | .64 | .92 |
| 9. Verifico impressos, documentos, cheques, cartas, etc. detalhadamente, para me certificar de que os preenchi corretamente. | .86 | .64 | .61 | .83 | .52 | .92 |
| 11. Tenho tendência para guardar os mais variados objetos pois penso que um dia poderão ser-me úteis. | .85 | .60 | .59 | .84 | .67 | .92 |
| 15. Tenho dificuldade em deitar coisas fora. | .79 | .53 | .68 | .92 | .55 | .92 |
| F4 – Conteúdos imorais | | | | | | |
| 10. Vêm-me pensamentos ou imagens desagradáveis ou obscenos à cabeça, contra minha vontade e não consigo ver-me livre deles. | .86 | .65 | .35 | .75 | .60 | .92 |
| 12. Tenho receio de estar a cometer algum pecado ou sacrilégio. | .69 | .56 | .26 | .71 | .65 | .92 |
| 13. Vêm-me à cabeça pensamentos ou imagens de pecado e do Inferno. | .77 | .53 | .19 | .55 | .52 | .92 |
| F5 – Pensamento mágico | | | | | | |
| 16. Sinto que tenho que repetir certos números para evitar que algo de mau aconteça. | .72 | .70 | .21 | .58 | .61 | .92 |
| 17. Tenho que dizer ou fazer contagens para prevenir a ocorrência de desastres. | .68 | .66 | .19 | .63 | .60 | .92 |
| 18. Alguns números ou objetos são extremamente azarentos. | .76 | .59 | .22 | .61 | .61 | .92 |
| Score Total (19 items) | - | - | 8.53 | 9.48 | - | .93 |

A Tabela 2 apresenta os valores das correlações encontradas entre os diferentes fatores do IOC-R e o total do IOC-R. Todas as correlações foram significativas para $p < .001$.

Tabela 2
Correlações entre os fatores e com o total do IOC-R

| | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|
| F1 | | | | | |
| F2 | .52 | | | | |
| F3 | .51 | .67 | | | |
| F4 | .38 | .55 | .53 | | |
| F5 | .41 | .40 | .45 | .55 | |
| IOC-R | .76 | .84 | .86 | .65 | .57 |

Verifica-se que cada um dos fatores se encontra fortemente associado com o total do inventário. Os cinco fatores que compõem o IOC-R mostraram igualmente correlações fortes entre si. Face a estes resultados, e numa amostra de 338 sujeitos da população geral, foi conduzida uma AFC do IOC-R, tendo os pesos fatoriais oscilado entre .58 e .89. Uma vez que todos foram superiores a .50, considerou-se que todos os itens apresentaram fiabilidade individual. O modelo manifestou uma qualidade de ajustamento sofrível ($\chi^2/gl = 2.82$; CFI = 0.924; GFI = 0.889; RMSEA = 0.074; MECVI = 1.493). Tendo-se observado a existência de várias observações *outliers*, efetuou-se a remoção das quatro observações com maior DM². Para além da retirada dos quatro *outliers*, procedeu-se à reespecificação do modelo definindo a trajetória sugerida pelo índice de modificação relativa à correlação entre os erros de medida do item 22 e do item 41. O modelo de AFC do IOC-R, após a remoção dos *outliers* e redefinida aquela trajetória, revelou uma qualidade de ajustamento superior, evidenciando os seguintes valores nos indicadores de ajustamento considerados: CFI = 0.937; GFI = 0.901; RMSEA = 0.067; MECVI = 1.374. Apenas o índice do ajustamento do qui-quadrado normalizado apresentou um valor sofrível ($\chi^2/gl = 2.51$).

Relativamente à fidedignidade do IOC-R, a escala total apresentou um coeficiente *alpha* de Cronbach de .93. O valor do *alpha* de Cronbach das cinco subescalas foi de .88 para a subescala de Contaminação/Lavagem, de .84 para a de Indecisão/Lentidão, de .76 para a de Verificação repetida/Acumulação, de .70 para a subescala de Conteúdos imorais, e de .84 para a subescala de Pensamento mágico. A fiabilidade compósita para o IOC-R total revelou um valor de .97. Após um intervalo de cerca de seis semanas, 23 sujeitos da amostra repetiram o preenchimento do questionário. Os resultados indicaram uma fidedignidade teste-reteste moderada para o IOC-R ($r = .66$; $p < .001$). Para o estudo da validade convergente procedeu-se à análise do coeficiente de correlação entre os totais do IOC-R e do IP, tendo sido obtido um valor de $r = .75$ ($p < .001$). No que diz respeito à validade divergente, o

IOC-R apresentou os seguintes valores de correlação com as três escalas da EADS-21 (Ansiedade, Depressão e *Stress*): $r = .44$, $.46$ e $.49$ (verificando-se, em todas elas, um valor de $p < .001$), respetivamente.

Adicionalmente, procurou-se examinar a existência de diferenças entre os sexos relativamente ao total do IOC-R, não tendo sido encontradas diferenças entre homens e mulheres ($U = 10417$; $p = .914$). Foram ainda exploradas as associações entre o IOC-R e variáveis sociodemográficas contínuas, como a idade e os anos de escolaridade dos participantes. Esta análise mostrou que o IOC-R se correlaciona negativamente com a idade ($r = -.20$; $p < .001$) e com os anos de escolaridade ($r = -.25$; $p < .001$).

DISCUSSÃO

Tanto em contexto clínico como em investigação, tem-se mostrado vantajoso o desenvolvimento de versões breves de instrumentos de avaliação psicológica que mantenham características psicométricas sólidas. Efetivamente, instrumentos com um número elevado de itens podem desencadear cansaço nos respondentes ou enviesamento de respostas e, para além disso, a sua administração é mais demorada (Hinkin, 1995). Neste contexto, o presente estudo teve como objetivo o desenvolvimento e estudo da estrutura fatorial e propriedades psicométricas de uma versão reduzida do IOC (IOC-R). Assim, foi removida a escala de frequência, que se mostrou redundante, e foram eliminados itens, tendo-se observado características psicométricas idênticas às da versão longa e sendo conservada a possibilidade de avaliar diferentes dimensões da sintomatologia obsessivo-compulsiva.

Foi então obtido o IOC-R, constituído por 19 itens, distribuídos por cinco subescalas: (1) Contaminação/Lavagem, (2) Indecisão/Lentidão, (3) Verificação repetida/Acumulação, (4) Conteúdos imorais e (5) Pensamento mágico. Em cada uma das subescalas foram incluídos os três itens com maior peso fatorial e ainda quatro itens considerados clinicamente relevantes. Atendendo às dimensões encontradas, poder-se-á considerar que o IOC-R continua a avaliar as dimensões mais comuns da POC, de acordo com o DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014). Mais precisamente, este instrumento permite a avaliação de obsessões de contaminação e compulsões de limpeza, compulsões de repetição e de acumulação e pensamentos proibidos. A análise da estrutura fatorial do IOC-R, através de análise fatorial confirmatória, demonstrou que o modelo proposto de cinco fatores apresenta um bom ajustamento.

É também de salientar a forte associação entre as versões longa (IOC) e reduzida (IOC-R), o que é indicador de que uma medida mais breve é igualmente viável para a avaliação da complexidade das diferentes dimensões dos sintomas obsessivo-compulsivos.

O IOC-R mostrou possuir boas qualidades psicométricas, idênticas às do instrumento original. A consistência interna da escala total foi excelente, quer usando o *alpha* de Cronbach, quer a fiabilidade compósita. Todas as subescalas apresentaram uma consistência interna boa, com exceção das dimensões “Verificação repetida/Acumulação” e “Conteúdos imorais” que se mantiveram com qualidade razoável. Em termos de validade convergente, o IOC-R apresentou uma forte correlação com o IP. Uma vez que ambas as medidas avaliam o mesmo constructo, ou seja, a sintomatologia obsessivo-compulsiva, este resultado é indicador de validade convergente. Já no que concerne à associação entre o IOC-R e as escalas de ansiedade, depressão e *stress*, foram observadas correlações moderadas. Relativamente à estabilidade temporal do instrumento, observou-se uma correlação moderada. Este último resultado poderá dever-se ao número reduzido de sujeitos que responderam ao reteste ($n = 23$), pelo que este dado deverá ser alvo de análise em estudos futuros.

Na generalidade, os resultados obtidos assemelham-se aos encontrados para outras versões reduzidas de instrumentos que avaliam as manifestações obsessivo-compulsivas. Por exemplo, o *Obsessive-Compulsive Inventory – Revised* (OCI-R) apresentou uma boa consistência interna ($\alpha = .90$), não só no estudo original (Foa et al., 2002), mas também em estudos posteriores, $\alpha \geq .85$ (Fullana et al., 2005; Hajcak et al., 2004; Mojsa-Kaja et al., 2016). As seis subescalas do OCI-R (Foa et al., 2002) mostraram uma boa consistência interna ($\alpha \geq .83$), sendo que em estudos subsequentes as subescalas apresentaram, na generalidade, valores razoáveis a bons (Fullana et al., 2005; Hajcak et al., 2004; Mojsa-Kaja et al., 2016). Por sua vez, no *Padua Inventory – Palatine Revision* (PI-PR; Gonner et al., 2010a) foram encontrados valores de consistência interna para o PI-PR total em duas amostras entre bons a muito bons ($\alpha \geq .87$) e para as seis subescalas a oscilarem entre razoáveis a muito bons ($\alpha \geq .78$). No que concerne o *Vancouver Obsessional Compulsive Inventory – Revised* (VOCI-R; Gonner et al., 2010b), foi reportada uma boa consistência interna para o VOCI-R total ($\alpha = .90$), variando esta entre boa a muito boa para as cinco subescalas ($\alpha \geq .82$).

Os resultados apresentados neste estudo devem ser analisados tendo em conta algumas limitações metodológicas. Apesar de o tamanho da amostra ser adequado, esta integra fundamentalmente indivíduos com um nível de escolaridade elevado, pelo que os dados deverão, no futuro, ser analisados em amostras com outros níveis de escolaridade. Por outro lado, será igualmente relevante o seu estudo em amostras clínicas, para, por exemplo, explorar a sua sensibilidade à mudança em função de intervenções terapêuticas destinadas à redução da sintomatologia obsessivo-compulsiva. De acrescentar ainda o tamanho reduzido da amostra que respondeu ao reteste, devendo a fidedignidade temporal deste instrumento ser alvo de análise em estudos futuros, como referido anteriormente.

No presente estudo não se observaram diferenças significativas entre os sexos relativamente à pontuação total do IOC-R. Importa salientar que, se considerarmos o diagnóstico de POC, este resultado dista do referencial teórico, dado que, na idade adulta, há tendência para taxas de prevalência ligeiramente superiores nos indivíduos do sexo feminino (American Psychiatric Association, 2014; Fineberg et al., 2013). Contudo, se ponderarmos apenas a existência de sintomatologia (sem diagnóstico de POC), os resultados estão em concordância com os valores apresentados por Ruscio et al. (2010). Para além disso, existem estudos que indicam que a idade de início das primeiras obsessões/compulsões variam entre homens e mulheres, principalmente no que respeita ao período da infância e adolescência, sendo que por volta dos 25 a 30 anos essas diferenças começam a esbater-se (Ruscio et al., 2010; Subramaniam et al., 2012). Atendendo a que a presente amostra apresentou uma média de idade de 26 anos, este poderá também ser um elemento explicativo dos resultados obtidos. Relativamente à associação entre os sintomas obsessivo-compulsivos avaliados pelo IOC-R e as variáveis idade e anos de escolaridade, observou-se que os sujeitos mais velhos e com mais anos de escolaridade são os que evidenciam menos sintomas deste tipo, ainda que a magnitude destas associações seja pequena, de acordo com Cohen, Cohen, West e Aiken (2003). O mesmo padrão foi igualmente encontrado noutros estudos internacionais (e.g., Pérez-Vigil et al., 2018; Ruscio et al., 2010), assim como no estudo da versão reduzida do Inventário de Pádua, conduzido numa amostra portuguesa (Galhardo, Santos, Massano-Cardoso, & Cunha, 2018).

Em síntese, o OCI-R apresenta-se como um instrumento para a avaliação da sintomatologia obsessivo-compulsiva cuja estrutura fatorial revelou um bom ajustamento, com boas propriedades psicométricas e que, comparativamente com a versão original (versão longa), detém a vantagem de poder ser administrado num intervalo de tempo mais reduzido e com decréscimo do cansaço dos respondentes, podendo ser mais facilmente utilizado, quer num contexto de investigação, quer de intervenção clínica.

REFERÊNCIAS

- Akhtar, S., Wig, N. N., Varma, V. K., Pershad, D., & Verma, S. K. (1975). A phenomenological analysis of symptoms in obsessive-compulsive neurosis. *British Journal of Psychiatry*, 127(10), 342-348. doi: 10.1192/bjp.127.4.342
- American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-III)*. Washington, D.C.: American Psychiatric Association. doi: 10.1017/CBO9781107415324.004
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V)*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Baer, L. (1991). *Getting control: Overcoming your obsessions and compulsions*. Boston: Little Brown & Co.

- Benito, K., & Storch, E. A. (2011). Assessment of obsessive-compulsive disorder: Review and future directions. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 11(2), 287-298. doi: 10.1586/ern.10.195
- Bloch, M. H., Landeros-Weisenberger, A., Rosario, M. C., Pittenger, C., & Leckman, J. F. (2008). Meta-analysis of the symptom structure of obsessive-compulsive disorder. *American Journal of Psychiatry*, 165(12), 1532-1542. doi: 10.1176/appi.ajp.2008.08020320
- Burns, G. L., Keortge, S. G., Formea, G. M., & Sternberger, L. G. (1996). Revision of the Padua Inventory of obsessive compulsive disorder symptoms: Distinctions between worry, obsessions, and compulsions. *Behaviour Research and Therapy*, 34(2), 163-173. doi: 10.1016/0005-7967(95)00035-6
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Erlbaum.
- DiNardo, P. A., Brown, T. A., & Barlow, D. H. (1994). *Anxiety Disorders Interview Schedule for DSM-IV (ADIS-IV)*. New York: Graywind Publications.
- Federici, A., Summerfeldt, L. J., Harrington, J. L., McCabe, R. E., Purdon, C. L., Rowa, K., & Antony Martin, M. M. (2010). Consistency between self-report and clinician-administered versions of the Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(7), 729-733. doi: 10.1016/j.janxdis.2010.05.005
- Fineberg, N., Hengartner, M. P., Bergbaum, C. E., Gale, T. M., Gamma, A., Ajdacic-Gross, V., ... Angst, J. (2013). A prospective population-based cohort study of the prevalence, incidence and impact of obsessive-compulsive symptomatology. *International Journal of Psychiatry in Clinical Practice*, 17(3), 170-178. doi: 10.3109/13651501.2012.755206
- Foa, E. B., Huppert, J. D., Leiberg, S., Langner, R., Kichic, R., Hajcak, G., & Salkovskis, P. M. (2002). The Obsessive-Compulsive Inventory: Development and validation of a short version. *Psychological Assessment*, 14(4), 485-495. doi.org/10.1037//1040-3590.14.4.485
- Foa, E. B., Kozak, M. J., Salkovskis, P. M., Coles, M. E., & Amir, N. (1998). The validation of a new obsessive-compulsive disorder scale: The Obsessive-Compulsive Inventory. *Psychological Assessment*, 10(3), 206-214. doi.org/10.1037/1040-3590.10.3.206
- Fullana, M. A., Tortella-Feliu, M., Caseras, X., Andión, Ó., Torrubia, R., & Matix-Cols, D. (2005). Psychometric properties of the Spanish version of the Obsessive-Compulsive Inventory – Revised in a non-clinical sample. *Journal of Anxiety Disorders*, 19(8), 893-903. doi: 10.1016/j.janxdis.2004.10.004
- Fullana, M. A., Vilagut, G., Rojas-Farreras, S., Mataix-Cols, D., de Graaf, R., Demyttenaere, K., ... Alonso, J. (2010). Obsessive-compulsive symptom dimensions in the general population: Results from an epidemiological study in six European countries. *Journal of Affective Disorders*, 124(3), 291-299. doi: 10.1016/j.jad.2009.11.020
- Galhardo, A. (2003). *Avaliação da perturbação obsessivo-compulsiva por instrumentos de auto-resposta: Construção e validação do Inventário Obsessivo de Coimbra* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Galhardo, A., & Pinto-Gouveia, J. (2008). Inventário obsessivo de Coimbra: Avaliação de obsessões e compulsões. *Psychologica*, 48, 101-124.
- Galhardo, A., Santos, D., Massano-Cardoso, I., & Cunha, M. (2018). Inventário de Pádua: Desenvolvimento e estudo das propriedades psicométricas de uma versão reduzida. *Revista E-Psi*, 8(1), 1-19.
- Gonner, S., Ecker, W., & Leonhart, R. (2010a). The Padua Inventory: Do revisions need revision? *Assessment*, 17(1), 89-106. doi: 10.1177/1073191109342189
- Gonner, S., Ecker, W., Leonhart, R., & Limbacher, K. (2010b). Multidimensional assessment of OCD: Integration and revision of the Vancouver Obsessional-Compulsive Inventory and the Sym-

- metry Ordering and Arranging Questionnaire. *Journal of Clinical Psychology*, 66(7), 739-757. doi: 10.1002/jclp.20690
- Hajcak, G., Huppert, J. D., Simons, R. F., & Foa, E. B. (2004). Psychometric properties of the OCI-R in a college sample. *Behaviour Research and Therapy*, 42(1), 115-123. doi: 10.1016/j.brat.2003.08.002
- Hinkin, T. R. (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of Management*, 21(5), 967-988. doi: 10.1177/014920639502100509
- Hodgson, R. J., & Rachman, S. (1977). Obsessional-compulsive complaints. *Behaviour Research and Therapy*, 15(5), 389-395. doi: 10.1016/0005-7967(77)90042-0
- Karno, M., Golding, J. M., Sorenson, S. B., & Burnam, M. A. (1988). The epidemiology of obsessive-compulsive disorder in five US communities. *Archives of General Psychiatry*, 45(12), 1094-1099. doi: 10.1001/archpsyc.1988.01800360042006
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335-343. doi: 10.1016/0005-7967(94)00075-U
- Menchon, J. M. (2012). Assessment and treatment. In J. Zohar (Ed.), *Obsessive compulsive disorder: Current science and clinical practice* (1ª ed.) (pp. 3-30). New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Mojsa-Kaja, J., Golonka, K., & Gawłowska, M. (2016). Preliminary analyses of psychometric characteristics of the Polish version of the Obsessive-Compulsive Inventory-Revised (OCI-R) in a non-clinical sample. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 29(6), 1011-1021. doi: 10.13075/ijom.1896.00792
- Murray, C. J. L., & Lopez, A. D. (1996). The global burden of disease: a comprehensive assessment of mortality and disability from diseases, injuries and risk factors in 1990 and projected to 2010. *Harvard University Press*, 1, 1-35.
- Overduin, M. K., & Furnham, A. (2012). Assessing obsessive-compulsive disorder (OCD): A review of self-report measures. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, 1(4), 312-324. doi: 10.1016/j.jocrd.2012.08.001
- Pais-Ribeiro, J. L., Honrado, A., & Leal, I. (2004). Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das Escalas de Ansiedade, Depressão e Stress (EADS) de 21 Itens de Lovibond & Lovibond. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 5(2), 229-239.
- Pérez-Vigil, A., Fernández de la Cruz, L., Brander, G., et al. (2018). Association of obsessive-compulsive disorder with objective indicators of educational attainment: A nationwide register-based sibling control study. *JAMA Psychiatry*, 75(1), 47-55. doi: 10.1001/jamapsychiatry.2017.3523
- Rosario-Campos, M. C., Miguel, E. C., Quatrano, S., Chacon, P., Ferrao, Y., Findley, D., ... Leckman, J. F. (2006). The dimensional Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale (DY-BOCS): An instrument for assessing obsessive-compulsive symptom dimensions. *Molecular Psychiatry*, 11, 495-504. doi: 10.1038/sj.mp.4001798
- Ruscio, A. M., Stein, D. J., Chiu, W. T., & Kessler, R. C. (2010). The epidemiology of obsessive-compulsive disorder in the National Comorbidity Survey Replication. *Molecular Psychiatry*, 15, 53-63. doi: 10.1038/mp.2008.94
- Sanavio, E. (1988). Obsessions and compulsions: The Padua Inventory. *Behaviour Research and Therapy*, 26(2), 169-177. doi: 10.1016/0005-7967(88)90116-7
- Silva, P. de, & Rachman, S. (2004). *Obsessive-compulsive disorder: The facts* (3ª ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Steketee, G., Frost, R., & Bogart, K. (1996). The Yale-Brown obsessive compulsive scale: Interview versus self-report. *Behaviour Research and Therapy*, 34(8), 675-684. doi: 10.1016/0005-7967(96)00036-8

- Subramaniam, M., Abidin, E., Vaingankar, J. A., & Chong, S. A. (2012). Obsessive-compulsive disorder: Prevalence, correlates, help-seeking and quality of life in a multiracial Asian population. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 47(12), 2035-2043. doi: 10.1007/s00127-012-0507-8
- Summerfeldt, L. J., Richter, M. A., Antony, M. M., & Swinson, R. P. (1999). Symptom structure in obsessive-compulsive disorder: A confirmatory factor-analytic study. *Behaviour Research and Therapy*, 37(4), 297-311. doi: 10.1016/S0005-7967(98)00134-X
- Thordarson, D. S., Radomsky, A. S., Rachman, S., Shafran, R., Sawchuk, C. N., & Ralph Hakstian, A. (2004). The Vancouver Obsessional Compulsive Inventory (VOCI). *Behaviour Research and Therapy*, 42(11), 1289-1314. doi: 10.1016/j.brat.2003.08.007
- Van Oppen, P., Hoekstra, R. J., & Emmelkamp, P. M. G. (1995). The structure of obsessive-compulsive symptoms. *Behaviour Research and Therapy*, 33(1), 15-23. doi: 10.1016/0005-7967(94)E0010-G
- Wu, K. D., Watson, D., & Clark, L. A. (2007). A self-report version of the Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale Symptom Checklist: Psychometric properties of factor-based scales in three samples. *Journal of Anxiety Disorders*, 21(5), 644-661. doi: 10.1016/j.janxdis.2006.10.003

Adaptação e evidências de validade de Escalas de Identidade Profissional para estudantes

Gessica Aparecida Nunes Rossi¹ e Marina Cardoso de Oliveira²

Resumo

A identidade profissional é central para a compreensão da construção da carreira, em especial durante as transições para o trabalho. Cientes da importância desse constructo, o objetivo deste estudo foi adaptar para a língua portuguesa e apresentar evidências de validade de duas escalas direcionadas a estudantes em formação profissional: Escala de Clareza da Identidade Profissional (ECIP) e Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark (EIP). O estudo dividiu-se em duas etapas: validade de conteúdo e validade da estrutura interna e convergente. Nesta última etapa participaram 424 universitários, de ambos os sexos, subdivididos em duas amostras independentes. Realizou-se análise fatorial confirmatória, testes de correlação e de confiabilidade. Após as análises fatoriais, a ECIP manteve sua estrutura original, enquanto a EIP precisou ser ajustada com a redução de itens. Os testes de confiabilidade e das correlações sinalizaram boas evidências de fidedignidade e de validade convergente das medidas. Conclui-se que as versões adaptadas para a língua portuguesa das duas escalas de identidade profissional apresentam qualidades psicométricas satisfatórias e podem ser utilizadas em futuras pesquisas sobre o tema. Espera-se que os resultados contribuam com estudos transculturais sobre a identidade profissional de estudantes em formação.

Palavras-chave: identidade profissional; transição de carreira; estudantes

1 Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. Email: gessicaanr@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8589-2949>

2 Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Grupo de Pesquisa em Educação e Construção da Carreira (GPECC), Minas Gerais, Brasil. Email: mco.uftm@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8715-2853>

Recebido a 06-10-2018 e aprovado a 26-05-2020

Adaptation and validity evidences of Professional Identity Scales for students

Abstract

Professional identity is a central construct to understand career construction, especially during transitions to work. Aware of the importance of this construct, the objective of this study was to adapt to Portuguese and to present the validity evidences of two scales directed to students in professional education: The Clarity of Professional Identity (ECIP) and the Macleod Clark Professional Identity (EIP). The study was divided into two stages: content validity, and internal structure and convergent validity. In this last stage participated 424 university students, of both sexes, subdivided in two independent samples. Confirmatory factor analysis, correlation and reliability tests were performed. After the factor analysis, the ECIP maintained its original structure, while the EIP needed to be adjusted by reducing items. The reliability and correlation tests signaled good evidences of trustworthiness and convergent validity of the two measures. It is concluded that the adapted versions of both professional identity scales have satisfactory psychometric qualities and can be used in future research on the topic. We expect that the results can contribute to cross-cultural studies of the professional identity of students in professional education.

Keywords: professional identity; career transition; students

INTRODUÇÃO

As transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizam a sociedade contemporânea têm impactado vários fenômenos psicossociais, dentre eles o processo de construção da carreira. Nas duas primeiras décadas do século XXI, as transições de carreira tornaram-se mais frequentes do que eram antes, o que exige dos indivíduos habilidades para mobilizar diferentes estratégias identitárias que sirvam como referências para a construção de projetos e planos de ação em um mundo dinâmico e instável (Ribeiro, 2014). Assim, o constructo identidade profissional passou a ser central para a compreensão do processo de construção da carreira, em especial durante os períodos de transição (Andrianto, Jianhong, Hommey, Damayanti, & Wahyuni, 2018).

No tocante às inúmeras transições de carreira, existe uma que se situa na interface universidade-trabalho, cujo desenvolvimento acontece de maneira progressiva ao longo da graduação, estendendo-se até à inserção e adaptação ao trabalho e aos novos papéis sociais (Lent, Hackett, & Brown, 1999; Savickas, 1999; Vieira, Caires,

& Coimbra, 2011). De modo geral, com a conclusão da graduação, os estudantes vivenciam uma ruptura na identidade consolidada vinculada ao papel de estudante, o que exige dos recém-graduados a construção de uma nova identidade associada ao papel de trabalhador e ao seu grupo profissional (Ng & Feldman, 2007; Oliveira, 2014).

A identidade profissional pode ser definida como um conjunto de atitudes, valores, conhecimentos, crenças e habilidades que são compartilhados por pessoas que fazem parte de um mesmo grupo profissional (Adams, Hean, Sturgis, & Clark, 2006). Estudos mostram que a identidade profissional está associada a maiores taxas de conclusão da graduação, de sucesso na transição universidade-trabalho e de melhores oportunidades no mercado de trabalho (Ng & Feldman, 2007; Worthington, Salamonson, Weaver, & Cleary, 2013). Por suas características, a construção da identidade profissional na transição para o trabalho deve ser tratada, tanto pelo graduando quanto pelas universidades, como uma etapa importante do percurso formativo, tornando essencial compreendê-la (Oliveira, 2014). Tradicionalmente, pesquisas sobre o tema têm sido conduzidas priorizando metodologias qualitativas, havendo demandas para a realização de estudos quantitativos (Worthington et al., 2013).

À vista disso, existe a necessidade de acesso a instrumentos de medida psicometricamente adequados capazes de avaliar o constructo em suas diferentes facetas. Reafirmando o pensamento de Carvalho et al. (2019), acredita-se que, quando existem instrumentos disponíveis na literatura sobre um constructo de interesse, é mais pertinente adaptá-los buscando evidências de sua validade do que construir novas medidas. Adicionalmente, o processo de adaptação transcultural de medidas já existentes é mais simples e rápido quando comparado à construção de novas medidas. Outra vantagem da adaptação é a possibilidade de comparações transculturais e generalização de resultados na mesma perspectiva teórica e com a mesma medida em vários contextos (Borsa, Damásio, & Bandeira, 2012).

Cientes destas recomendações, pesquisadores interessados no estudo da temática identidade profissional fizeram levantamentos bibliográficos para identificar medidas existentes e suas características psicométricas (Cowin, Johnson, Wilson, & Borgese, 2013; Matthews, Bialocerkowski, & Molineux, 2019). Dentre os instrumentos relacionados à identidade profissional de estudantes em período de formação profissional disponíveis na literatura internacional, destacaram-se a Escala de Clareza da Identidade Profissional (*Clarity of Professional Identity Scale*) criada por Dobrow e Higgins (2005), nos Estados Unidos, e a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark (*Macleod Clark Professional Identity Scale*) desenvolvida por Adams et al. (2006), no Reino Unido.

A Escala de Clareza da Identidade Profissional (ECIP) foi desenvolvida para testar o quanto a construção de uma rede social (*networking*) influencia a identidade

profissional ao longo do tempo. Trata-se de uma medida unidimensional composta por quatro itens que em conjunto avaliam o quanto o estudante em formação possui uma noção nítida e clara da sua identidade enquanto profissional. No estudo original, Dobrow e Higgins (2005) reportaram como evidências de validade o índice de confiabilidade e os indicadores de correlações da medida com outras variáveis. Os resultados apresentados sugerem boas evidências psicométricas, com um alfa de Cronbach de .90 e correlações altas, acima de .76, com as medidas de planejamento de carreira, autoeficácia de carreira e percepção de sucesso.

Em 2013, Cowin et al. reportaram as características psicométricas da ECIP em uma amostra de estudantes australianos. Os pesquisadores realizaram análises fatoriais exploratórias e confirmatórias e teste de confiabilidade. Os resultados da análise fatorial exploratória mostraram que os quatro itens da escala saturavam, como esperado, em um único fator que explicou 62% da variância acumulada. De acordo com os autores, os indicadores da análise fatorial confirmatória mostraram um ajustamento aceitável da medida na maioria dos indicadores analisados ($\chi^2 = 23.29$, $p = .001$; GFI = .94; RMSEA = 0.26). A confiabilidade, avaliada por meio do alfa de Cronbach foi de .76. Em conjunto, os resultados apresentados por Cowin et al. (2013) acrescentaram novos indicadores psicométricos à ECIP e, apesar de alguns índices serem menores do que os apresentados no estudo original, estão dentro dos padrões e sinalizam evidências satisfatórias da qualidade psicométrica da medida.

Já a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark (EIP) foi construída com o objetivo de explorar a identidade profissional de estudantes do primeiro ano das áreas da saúde e estudos sociais. Inicialmente, os autores buscaram analisar a variabilidade da identidade profissional entre as profissões e quais fatores influenciavam os níveis de identidade entre os diferentes grupos de estudantes. A versão validada trata-se de uma medida unidimensional composta por nove itens, que juntos medem o nível de identidade profissional de estudantes em formação profissional (Adams et al., 2006; Matthews et al., 2019). Para a construção da medida e análise das características psicométricas, Adams et al. (2006) recorreram à análise fatorial exploratória (AFE) e teste de confiabilidade. Após os resultados da AFE, os autores reduziram de 12 para nove a quantidade de itens da escala. O alfa de Cronbach foi de .76 e as correlações item-total variaram entre .32 e .74. No estudo original, análises fatoriais confirmatórias não foram realizadas (Andrianto et al., 2018; Cowin et al., 2013).

Em 2013, novos estudos sobre a qualidade psicométrica da escala foram realizados com amostras de estudantes australianos. Worthington et al. (2013) realizaram AFE e testes de confiabilidade e os resultados confirmaram a estrutura unidimensional e os nove itens estiveram saturavam em um único fator que explicava 43% da variância acumulada. A correlação item-total variou de .50 a .79. Neste estudo, o coeficiente

alfa de Cronbach foi .83. Em outro estudo, Cowin et al. (2013) realizaram análises fatoriais exploratórias e confirmatórias e teste de confiabilidade. Os dados da AFE, diferente do esperado, sinalizaram uma estrutura de três fatores que juntos explicavam 70% da variância acumulada. Os resultados da análise confirmatória sinalizaram um ajustamento fraco com indicadores abaixo dos padrões recomendados ($\chi^2 = 277.92$, $p = .001$; GFI = .71; RMSEA = 0.24). O alfa de Cronbach foi de .78. Segundo os autores, os resultados apontaram inconsistências na estrutura fatorial e no ajustamento, sinalizando a necessidade de novas avaliações psicométricas da medida.

Recentemente, Matthews et al. (2019) realizaram uma revisão sistemática sobre medidas de identidade profissional disponíveis na literatura com o propósito de averiguar suas características psicométricas. Após a seleção dos artigos que descreviam as características psicométricas de um conjunto de escalas sobre identidade profissional, dentre elas a ECIP e a EIP, os autores utilizaram uma lista de verificação baseada no consenso para avaliar a qualidade das medidas selecionadas (Mokkink et al., 2012). A partir dos critérios utilizados, os autores concluíram que nenhum dos instrumentos analisados possuía robustez psicométrica, tendo em vista que se comportaram de forma diferente dos estudos originais. Porém, dentre as medidas existentes, a Escala de Clareza da Identidade Profissional e a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark foram avaliadas como satisfatórias. Em suas conclusões, os autores evidenciaram a demanda de novos estudos psicométricos para testar a qualidade das referidas escalas em contextos diferentes, especialmente em outros idiomas para além da língua inglesa (Matthews et al., 2019).

Cientes das demandas de estudos dedicados à adaptação transcultural de escalas que avaliam o constructo identidade profissional, em especial no contexto da transição universidade-trabalho, este estudo teve como o objetivo adaptar para a língua portuguesa e apresentar evidências de validade da Escala de Clareza da Identidade Profissional (Dobrow & Higgins, 2005) e da Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark (Adams et al., 2006).

MÉTODO

Esta pesquisa trata de um estudo de adaptação e validação de medidas, caracterizado como empírico e quantitativo, de corte transversal. O estudo foi dividido em duas etapas: a validade de conteúdo e a validade interna e convergente. De acordo com Cassep-Borges, Balbinotti e Teodoro (2010), para a realização da validação de conteúdo de instrumentos estrangeiros devem ser adotadas as seguintes etapas: (a) autorização dos autores dos instrumentos originais; (b) tradução dos instru-

mentos do idioma de origem para o idioma-alvo; c) retradução (*backtranslation*); (d) validação de conteúdo, por meio da avaliação de juízes *experts*; e (e) avaliação do instrumento por representantes do público-alvo. Para a etapa de validade da estrutura interna, Pasquali (2010), recomenda a avaliação da estrutura fatorial dos instrumentos por meio de análises fatoriais e testes de confiabilidade, além de procedimentos de validade convergente.

Participantes

Para a etapa de validação de conteúdo participaram da pesquisa três juízas *experts*, sendo uma doutoranda e duas doutoras em psicologia, convidadas por terem experiência na construção de medidas psicológicas e por atuarem profissionalmente na área de Orientação Profissional. A tradução do instrumento foi realizada por uma pesquisadora fluente na língua inglesa, enquanto a retradução foi feita por um profissional proficiente em inglês e português, não integrante do grupo de pesquisa. Como representantes do público-alvo participaram seis estudantes universitários que estavam cursando os dois últimos anos da graduação.

Para a etapa de validação da estrutura interna e convergente utilizou-se o procedimento de validação cruzada *Holdout* (Kohavi, 1995). Participaram um total de 424 universitários brasileiros, subdivididos em dois subgrupos independentes (Estudo 1 e Estudo 2). No que tange ao Estudo 1, participaram 200 universitários com idades que variaram de 20 a 50 anos ($M = 23.53$; $DP = 3.74$). Já no Estudo 2 participaram 224 universitários com idades entre 19 e 32 anos ($M = 23.01$; $DP = 2.13$). A descrição detalhada dos participantes, nos dois estudos, encontra-se descrita na Tabela 1.

Tabela 1
Descrição dos participantes

| Variável | | Estudo 1 <i>n</i> (%) | Estudo 2 <i>n</i> (%) |
|-------------------|-----------|--------------------------|--------------------------|
| Sexo | Feminino | 139 (69.5) | 138 (61.6) |
| | Masculino | 61 (30.5) | 86 (38.4) |
| Universidade | Pública | 142 (71) | 186 (83) |
| | Privada | 58 (29) | 38 (17) |
| Semestre do curso | 7º | 68 (34) | 61 (27.2) |
| | 8º | 31 (15.5) | 50 (22.3) |
| | 9º | 69 (34.5) | 61 (27.2) |
| | 10º | 13 (6.5) | 26 (11.6) |
| | 11º | 12 (6) | 20 (8.9) |
| | 12º | 7 (3.5) | 6 (2.7) |

Tabela 1
Descrição dos participantes

| Variável | | Estudo 1 n (%) | Estudo 2 n (%) |
|------------------------------------|----------------------------|-------------------|-------------------|
| Curso | Ciências Humanas | 70 (35) | 39 (17.4) |
| | Ciências da Saúde | 37 (18.5) | 63 (28.1) |
| | Engenharias | 31 (15.5) | 88 (39.3) |
| | Ciências Sociais Aplicadas | 29 (14.5) | 17 (7.6) |
| | Outras Áreas | 33 (16.5) | 17 (7.6) |
| | | | |
| 1ª formação superior | Sim | 190 (95) | 219 (97.8) |
| | Não | 10 (5) | 5 (2.2) |
| Pretende atuar na área de formação | Sim | 191 (95.5) | 205 (91.5) |
| | Não | 9 (4.5) | 19 (8.5) |

Instrumentos

Para este estudo foi elaborado um Caderno de Pesquisa que continha questões sobre dados pessoais e socioeducacionais, as versões adaptadas da Escala de Clareza da Identidade Profissional e da Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark e a versão brasileira da Escala de Engajamento com a Carreira (EEC-Br).

Como mencionado anteriormente, a *Escala de Clareza da Identidade Profissional* (Dobrow & Higgins, 2005) é uma medida unidimensional composta por quatro itens que avaliam a clareza que o estudante em formação possui da sua identidade enquanto profissional. As opções de respostas seguem uma escala Likert com os graus de concordância variando de 1 (*Discordo totalmente*) a 7 (*Concordo totalmente*). Os testes de confiabilidade da versão original evidenciaram boa precisão com alfa de Cronbach de .90.

A *Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark* (Adams et al., 2006) é uma medida unidimensional composta por nove itens que avaliam a identidade profissional de estudantes em formação profissional. As opções de respostas para os itens estão em formato da escala Likert com graus de anuência variando de 1 (*Não muito*) a 5 (*Sempre*). Os testes de confiabilidade da versão original evidenciaram boa precisão com alfa de Cronbach de .79 (Adams et al., 2006).

Para o teste da validade convergente utilizou-se a versão adaptada para o português da *Escala de Engajamento com a Carreira* (Hirschi, Freund, & Herrmann, 2014; Marques, Oliveira, & Melo-Silva, 2019). Trata-se de uma medida unifatorial composta por nove itens que avalia o comportamento proativo direcionado a atividades relacionadas à construção da carreira. As opções de resposta estão em formato de

escala tipo Likert que varia de 1 (*Não Muito*) a 5 (*Sempre*). Os testes de confiabilidade da versão adaptada evidenciaram boa precisão com alfa de Cronbach de .89.

Procedimentos

Antes de iniciar o estudo, obteve-se a autorização dos autores para a utilização das escalas em contexto brasileiro. Posteriormente, o estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade das pesquisadoras (CAAE: 50824115.7.0000.5154, parecer nº 1.376.349).

Na etapa de validação de conteúdo, foi enviado um formulário de validação de conteúdo por e-mail para as juízas *experts*, contendo os itens de cada uma das escalas traduzidos, bem como um campo para possíveis comentários e sugestões. Na etapa de validação da estrutura interna e convergente, os participantes foram contatados por conveniência a partir da rede de contatos das pesquisadoras. A divulgação ocorreu via meios eletrônicos e redes sociais virtuais. Os interessados foram encaminhados para um *link* que dava acesso ao caderno de pesquisa. Antes de iniciar o preenchimento, os participantes foram informados sobre o objetivo da pesquisa, leram e concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual assegurava a esse público o anonimato e uso científico das informações.

Análise de dados

Na etapa de validação de conteúdo, a análise de dados foi realizada a partir dos Coeficientes de Validação de Conteúdo (CVC) para os indicadores de clareza de linguagem, pertinência prática, relevância teórica (Cassep-Borges et al., 2010). O CVC foi obtido por meio do cálculo das médias das notas dadas pelas juízas para cada item, em cada uma das três dimensões analisadas, sendo 1 o valor mínimo e 5 o máximo. Posteriormente, o valor foi dividido por 5, que consiste no valor máximo que o item pode receber, e em seguida, subtraiu-se o valor do erro que nesse estudo foi igual a .03. Foram considerados adequados os valores de CVC acima de .80 (Cassep-Borges et al., 2010).

Para a análise dos dados da etapa de validade interna, as respostas foram tabuladas em uma planilha e analisadas por meio do software estatístico IBM SPSS (versão 23), a fim de obter as análises descritivas, o teste de confiabilidade e as correlações entre as variáveis do estudo, enquanto pelo programa estatístico SPSS AMOS (versão 23), foram realizadas as análises fatoriais confirmatórias.

Por meio das análises fatoriais confirmatórias buscou-se verificar a adequação do modelo original das medidas. Como procedimentos, optou-se por utilizar o método de

validação cruzada *Holdout* (Kohavi, 1995), que consiste em dividir o conjunto total de dados em dois subconjuntos mutuamente exclusivos, com o intuito de que um destine-se para treinamento e o outro para reteste do modelo. Sendo assim, o primeiro subconjunto de dados foi denominado Estudo 1 ($n = 200$) e o segundo Estudo 2 ($n = 224$). O Estudo 1 foi utilizado para a estimação dos parâmetros, enquanto o Estudo 2 foi utilizado para o teste da estabilidade dos modelos e para as evidências de validade convergente.

No que tange aos coeficientes de ajustamento, foram utilizados critérios múltiplos, uma vez que cada índice apresenta diferentes forças e fraquezas na avaliação da adequação do modelo fatorial confirmatório. Nos dois estudos foram utilizados como critérios de ajustamento os indicadores qui-quadrado e os graus de liberdade (χ^2/gl), os índices de ajuste *Comparative Fit Index* (CFI) e *Root-Mean-Square Error of Approximation* (RMSEA). De acordo com Marôco (2010), o χ^2/gl refere-se à magnitude da discrepância entre a matriz de covariância observada e a modelada, testando a probabilidade de o modelo teórico se ajustar aos dados. Portanto, um adequado ajustamento do modelo em relação aos índices considera aceitável $\chi^2/\text{gl} \leq 5$ e desejável $\chi^2/\text{gl} \leq 2$. Os índices CFI calculam o ajuste relativo do modelo observado ao compará-lo com um modelo base. Logo, $\text{CFI} \geq .90$ indica ajuste adequado, enquanto $\text{CFI} \geq .95$ indica ajuste ótimo. O RMSEA é também uma medida de discrepância, de modo que índices do RMSEA $\leq .08$ são considerados aceitáveis, no entanto, ocorre melhor ajustamento quando $\text{RMSEA} \leq .05$.

Em estudos de adaptação de medidas, é comum ocorrer a necessidade de reespecificação dos modelos. Neste estudo, as decisões para a exclusão de itens e/ou inclusão de parâmetros entre as variáveis foram tomadas com base na análise dos indicadores quantitativos dos itens que apresentaram correlações cruzadas em mais de um fator e com índices de modificação elevados, acima de 11, como sugerido por Marôco (2010), além dos coeficientes de validade de conteúdo. Adicionalmente, no Estudo 2 foram realizados teste de confiabilidade (alfa de *Cronbach*) e testes de correlação (r de *Pearson*). No caso deste estudo, realizaram-se análises de correlação entre as duas Escalas de Identidade Profissional e a Escala de Engajamento com a Carreira, pois se considera que estas medidas devem estar correlacionadas entre si (Hirschi et al., 2014).

RESULTADOS

Validade de conteúdo

Na etapa de validação de conteúdo, os itens das escalas foram traduzidos do idioma inglês para o português e, em seguida, foi realizada a tradução reversa

(*backtranslation*) dos itens. A partir disso, como resultado da consolidação das traduções foi elaborada uma versão preliminar das escalas em português, que foram avaliadas por três juízas *experts*, especialistas em orientação profissional e construção de medidas. As juízas tiveram como compromisso ler os itens das escalas e avaliá-los, numa escala tipo Likert, em relação à clareza de linguagem, pertinência prática, e relevância teórica. Além disso, as juízas foram convidadas a dar sugestões para melhor compreensão dos itens.

Logo, para cada item, foi atribuído um Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC). Os coeficientes com valores maiores que .80 foram considerados satisfatórios. No entanto, mesmo os coeficientes que obtiveram valores satisfatórios foram analisados segundo as sugestões de alterações das juízas, com o objetivo de aumentar a adequação semântica dos itens. Após as alterações decorrentes da avaliação das juízas, o instrumento foi submetido à avaliação de seis estudantes universitários, representantes do público-alvo a que se destina a medida. Nesta etapa os universitários não sugeriram alterações.

Em relação à Escala de Clareza da Identidade Profissional, os coeficientes de validade de conteúdo variaram de .64 a .90. No que tange à clareza de linguagem, todos os quatro itens apresentaram CVC abaixo de .80; em relação à pertinência prática, somente um item apresentou CVC abaixo de .80 (item 4); enquanto a relevância teórica apresentou todos os itens com CVC igual ou superior a .80. A Tabela 2 apresenta a versão em inglês da ECIP, os itens traduzidos da versão original do instrumento e as alterações posteriores à avaliação das juízas e de representantes do público-alvo.

Tabela2

Resultados da adaptação e validação de conteúdo da Escala de Clareza da Identidade Profissional

| Nº | Versão Original | Itens traduzidos | Itens Adaptados |
|----|---|--|--|
| 1 | I have developed a clear career and professional identity | Eu tenho desenvolvido uma clara identidade profissional e de carreira | Eu tenho clareza da minha identidade profissional e de carreira |
| 2 | I am still searching for my career and professional identity (reverse coded) | Eu ainda estou procurando pela minha identidade profissional e de carreira | Eu ainda estou em busca de modelos/referências que me ajudem a construir a minha identidade profissional e de carreira |
| 3 | I know who I am, professionally and in my career | Eu sei quem eu sou, profissionalmente e na minha carreira | Eu tenho clareza de quem eu sou, na minha profissão e carreira |
| 4 | I do not yet know what my career and professional identity is (reverse coded) | Eu ainda não sei qual é a minha identidade profissional e de carreira | MANTIDO |

Em relação à Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark, os coeficientes de validade de conteúdo variaram de .64 a .97. Alguns itens obtiveram escores abaixo de .80 nas dimensões clareza de linguagem (itens 2, 4, 6, 7 e 9); pertinência prática (itens 2 e 4); e relevância teórica (itens 2, 3, 4 e 5).

Após as traduções e a validação de conteúdo, obteve-se a versão adaptada dos instrumentos, os quais foram aplicados em estudantes universitários, representantes do público-alvo, a fim de confirmar se os itens estavam escritos de forma clara e objetiva. Nesta última etapa, houve a sugestão de alteração de apenas um item (item 2) da escala. A Tabela 3 apresenta a versão em inglês da EIP, os itens traduzidos da versão original do instrumento e as alterações posteriores à avaliação das juízas e dos representantes do público-alvo.

Tabela 3

Resultados da adaptação e validação de conteúdo da Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark

| Nº | Versão Original | Itens traduzidos | Itens adaptados |
|----|--|--|--|
| 1 | I feel like I am a member of this profession | Eu sinto que eu sou um membro dessa profissão | Eu me sinto como se já fosse um membro dessa profissão |
| 2 | I feel I have strong ties with members of this profession | Eu sinto que eu tenho laços fortes com os membros dessa profissão | Eu sinto que possuo vínculos com os membros dessa profissão |
| 3 | I am often ashamed to admit that I am studying for this profession | Às vezes eu me sinto envergonhado em admitir que estou estudando para essa profissão | Às vezes me sinto inseguro(a) ao dizer que estudo para essa profissão |
| 4 | I find myself making excuses for belonging to this profession | Eu me vejo dando desculpas por pertencer a essa profissão | Eu me vejo criando desculpas por estudar para essa profissão |
| 5 | I try to hide that I am studying to be part of this profession | Eu tento esconder que estou estudando para fazer parte dessa profissão | Eu evito falar que estudo para essa profissão |
| 6 | I am pleased to belong to this profession | Eu sinto prazer em fazer parte dessa profissão | Eu sinto orgulho em saber que farei parte dessa profissão |
| 7 | I can identify positively with members of this profession | Eu posso me identificar positivamente com os membros dessa profissão | Eu me identifico positivamente com os membros dessa profissão |
| 8 | Being a member of this profession is important to me | Ser um membro dessa profissão é importante para mim | MANTIDO |
| 9 | I feel that I share characteristics with other members of the profession | Eu sinto que compartilho características com outros membros dessa profissão | Eu sinto que compartilho características comuns com outros membros dessa profissão |

Validade interna e convergente

Na etapa da validação da estrutura interna e convergente, adotou-se o procedimento de validação cruzada, com a subdivisão da amostra em dois subconjuntos independentes. O primeiro subconjunto, Estudo 1 ($n = 200$), foi utilizado para a estimação dos parâmetros, enquanto o segundo subconjunto, Estudo 2 ($n = 224$), foi utilizado para o reteste dos modelos e para o teste da validade convergente. As duas amostras foram divididas aleatoriamente, buscando manter um número mínimo de 200 participantes por subgrupo.

Inicialmente, os dados foram tratados a fim de se identificar a adequação dos dados às exigências estatísticas, em especial à análise da normalidade. Verificou-se que os dados atendiam aos pressupostos da normalidade, considerando-se os critérios estabelecidos por Hair, Black, Babin, Anderson e Tatham (2009). Por fim, para a efetivação das análises, considerou-se a estrutura unidimensional das duas escalas.

Estudo 1 – Estimação dos parâmetros

Tomados os cuidados iniciais, procederam-se as AFCs. Para a Escala de Clareza da Identidade Profissional (ECIP), os índices foram considerados adequados em relação aos padrões recomendados ($\chi^2(200) = 4.82$; $p = .090$; $\chi^2/\text{gl} = 2.41$; CFI = .99; RMSEA = 0.08, (0.00 a 0.18 – IC 90%), $P(\text{rmsea}) \leq .05$). Para a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark (EIP), os índices iniciais estiveram abaixo dos padrões recomendados ($\chi^2(200) = 216.87$; $p < .001$; $\chi^2/\text{gl} = 8.03$; CFI = .80; RMSEA = 0.18, (0.16 a 0.21 – IC 90%), $P(\text{rmsea}) \geq .05$).

Sendo assim, considerando o ajuste inicial de ambas as escalas, observou-se a necessidade de reespecificação apenas da EIP, visto que os dados não se ajustaram adequadamente à estrutura prevista. Contudo, isso não indica que o modelo esteja completamente equivocado, visto que é possível com um número de alterações reduzidas reespecificar o modelo para que melhore o seu ajustamento. A decisão pela reespecificação do modelo deve ser realizada sustentada por fundamentos teóricos. No caso desse estudo, levou-se em consideração os índices de modificação (IM) e o coeficiente de validação de conteúdo dos itens. Ao analisar estes indicadores, constatou-se que estavam acima dos padrões recomendados os IM entre os itens 1 (“eu me sinto como se já fosse um membro dessa profissão”) e 2 (“eu sinto que possuo vínculos com os membros dessa profissão”) (IM = 39.12); itens 3 (“às vezes me sinto inseguro(a) ao dizer que estudo para essa profissão”) e 4 (“eu me vejo criando desculpas por estudar para essa profissão”) (IM = 10.10); itens 5 (“eu evito falar que estudo para essa profissão”) e 4 (“eu me vejo criando desculpas por estudar para essa profissão”) (IM = 61.18); itens 9 (“eu sinto que

compartilho características comuns com outros membros dessa profissão”) e 6 (“eu sinto orgulho em saber que farei parte dessa profissão”) (IM = 20.47); e 9 (“eu sinto que compartilho características comuns com outros membros dessa profissão”) e 7 (“eu me identifico positivamente com os membros dessa profissão”) (IM = 32.50).

A partir das análises, optou-se pela exclusão dos itens 2, 5 e 9 por terem apresentado IM acima dos padrões recomendados, baixos CVC na etapa de validação de conteúdo e por terem conteúdo redundante com outros itens. Adicionalmente, optou-se pela inclusão de parâmetro entre os itens 3 e 4, por possuírem conteúdo negativo. Sendo assim, a EIP, após a rodada de ajustes, apresentou uma estrutura de seis itens que melhor se adequou aos dados da amostra. Após a reespecificação do modelo, a EIP apresentou índices ajustados aos padrões recomendados, com exceção do RMSEA que apresentou índice ligeiramente acima do esperado ($\chi^2(224) = 23.42$; $p < .001$; $\chi^2/gf = 2.92$; CFI = .97; RMSEA = 0.09, (0.05 a 0.14 – IC 90%); $P(\text{rmsea}) \geq .05$).

Estudo 2 – Teste da estabilidade dos modelos e evidências de validade convergente e confiabilidade

Dando continuidade aos procedimentos de validação cruzada, iniciou-se o Estudo 2. Nesse estudo, os resultados obtidos no Estudo 1 foram testados numa amostra independente ($n = 224$). Novas análises fatoriais confirmatórias foram conduzidas para examinar a estabilidade do ajuste dos modelos propostos no Estudo 1, tanto para a Escala de Clareza da Identidade Profissional, quanto para a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark. A Tabela 4 mostra os resultados das análises fatoriais confirmatórias. Ambas as escalas apresentaram indicadores de ajustamento satisfatórios dentro dos padrões recomendados. Em relação à Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark, a estrutura unidimensional com seis itens apresentou bom ajustamento aos dados, melhorando o indicador RMSEA quando comparado com os resultados do Estudo 1.

Tabela 4
Resultados das análises fatoriais confirmatórias

| Índices | χ^2 | χ^2/gf | CFI | RMSEA (IC 90%) |
|--|----------|-------------|-----|----------------|
| Escala de Clareza da Identidade Profissional | 10.69 | 2.67 | .98 | .08(.02 a .15) |
| Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark | 18.28 | 2.28 | .97 | .07(.02 a .12) |

Nota. χ^2 Qui-quadrado; χ^2/gf (Quiquadrado/Graus de Liberdade); CFI (*Comparative Fit Index*); RMSEA (*Root-Mean-Square Error of Approximation*), IC (Intervalo de Confiança), $[P(\text{rmsea}) \leq .05]$.

Finalizadas as análises de validade da estrutura interna, deu-se prosseguimento ao teste de validade convergente das medidas. Foram realizados testes de correlação linear entre a ECIP e EIP e a Escala de Engajamento com a Carreira (EEC). A correlação entre a ECIP e a EEC ($r = .44$; $p < .010$) e entre a EIP e EEC ($r = .42$; $p < .010$) foram significativas e de intensidade moderada. Já a correlação entre as escalas de ECIP e EIP foi considerada significativa e alta ($r = .61$; $p < .010$). Esses resultados sugerem boas evidências de validade convergente, uma vez que era esperado teoricamente que tais medidas estivessem correlacionadas. Por fim, foram realizados testes de confiabilidade a partir do cálculo do alfa de *Cronbach*. Para a ECIP (com quatro itens) o alfa foi de .80, enquanto para a EIP (com seis itens) obteve-se o valor de .83.

DISCUSSÃO

A construção da identidade profissional é um processo central para o desenvolvimento da carreira, pois orienta e direciona o comportamento dos indivíduos, em especial durante os períodos de transição (Andrianto et al., 2018). Por isso, torna-se um aspecto importante de ser avaliado no contexto das transições para o trabalho visto que se associa ao alcance de bons resultados na carreira (Oliveira, 2014). Pesquisadores do tema identidade profissional em estudantes em formação profissional têm enfatizado que grande parte dos estudos prioriza as pesquisas qualitativas deixando lacunas no campo das investigações quantitativas (Matthews et al., 2019). Porém, para que pesquisas quantitativas sejam realizadas e ofereçam evidências da relação e do impacto da identidade profissional nos processos e resultados associados à carreira, é necessário utilizar medidas fidedignas e com boa qualidade psicométrica. Além disso, existe a recomendação para que sejam realizados estudos de adaptação transcultural visando à comparação de resultados (Borsa et al., 2012).

Apesar das recomendações, ainda existem demandas para a realização de estudos dedicados à adaptação transcultural de escalas de identidade profissional para contextos culturais diferentes daqueles que falam a língua inglesa (Matthews et al., 2019). Cientes dessa lacuna e buscando disponibilizar instrumentos adaptados para a língua portuguesa, esta pesquisa teve como objetivo adaptar e apresentar evidências de validade de duas escalas sobre identidade profissional, direcionadas aos estudantes em formação. A Escala de Clareza da Identidade Profissional e a Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark têm sido recorrentemente testadas e avaliadas em suas características psicométricas e utilizadas em estudos que

se dedicam a compreender o papel da identidade profissional nos comportamentos e resultados de carreira de estudantes em formação profissional, em especial na área da saúde (Cowin et al., 2013; Matthews et al., 2019; Worthington et al., 2013).

Neste estudo, foram realizadas várias análises e recorreu-se ao procedimento de validação cruzada para testar o ajuste e a estabilidade das medidas em amostras independentes. Analisados em conjunto, os resultados sinalizam boas evidências de validade das duas medidas testadas.

A versão adaptada para o português da Escala de Clareza da Identidade Profissional obteve bons indicadores de ajustamento nas duas amostras, mantendo a mesma estrutura interna da versão original com quatro itens, além de apresentar bons índices de consistência interna e de validade convergente. Estes resultados reafirmam a estrutura unidimensional da medida e corroboram as evidências de validade relatadas em outros estudos realizados em contexto australiano (Cowin et al., 2013) e norte-americano (Dobrow & Higgins, 2005).

Já a versão em português da Escala de Identidade Profissional de Macleod Clark revelou não seguir a mesma estrutura interna do instrumento original para esta amostra. Na etapa de validação de conteúdo, os indicadores já sinalizavam questionamentos em relação à clareza da linguagem, pertinência prática e relevância teórica de alguns dos itens da escala traduzida para o português. Na primeira rodada de testes estatísticos, verificou-se que o modelo fatorial da versão original (com nove itens) não se ajustou satisfatoriamente aos dados. Após analisar as correlações cruzadas, expressos pelos índices de modificação, e o conteúdo dos itens, optou-se pela redução de três itens e a inclusão de parâmetros entre outros dois. Após a reespecificação, os indicadores mostraram-se satisfatórios sendo mantida a qualidade do ajustamento na segunda testagem realizada em uma amostra diferente. Estes resultados, apesar de diferentes dos apresentados no estudo original, são semelhantes aos relatados por Cowin et al. (2013) e reforçam que o modelo, tal como o preconizado originalmente, precisa de reformulações para garantir bom ajustamento em outros contextos.

Mesmo tendo sido necessária a redução de itens, a versão em língua portuguesa da EIP manteve sua estrutura unifatorial e, recorrendo ao conjunto das análises realizadas, constatou-se que os itens eliminados não afetaram a consistência interna da medida, nem seu constructo, uma vez que os itens excluídos apresentavam redundância de conteúdo com outros itens que foram mantidos no instrumento. Além disso, os testes de correlação corroboraram as evidências de validade convergente da medida adaptada. Neste aspecto, os resultados confirmaram o que era previsto teoricamente, estando as duas escalas de identidade profissional fortemente correlacionadas entre si e moderadamente correlacionadas com a escala de engajamento com a carreira (Hirshi et al., 2014). Além disso, os indicadores de

consistência interna das medidas indicaram boa confiabilidade, na mesma direção dos resultados relatados em outras investigações (Adams et al., 2006; Cowin et al., 2013; Dobrow & Higgins, 2005; Worthington et al., 2013).

Sendo assim, em conjunto, os resultados corroboram as evidências de validade da ECIP e da versão reduzida da EIP para a língua portuguesa para fins de diagnóstico e em futuras pesquisas sobre o tema. Para além da disponibilização de duas medidas de identidade profissional para estudantes em língua portuguesa, uma contribuição metodológica importante desta pesquisa foi o procedimento de validação cruzada *Holdout* (Kohavi, 1995), utilizado no estudo de validade da estrutura interna e convergente, que permitiu que os dados fossem testados em duas amostras independentes, comparando a qualidade e a estabilidade do ajustamento dos modelos propostos.

Para além das contribuições do estudo, algumas limitações devem ser consideradas. Uma delas consiste na amostragem por conveniência, que contou exclusivamente com estudantes universitários brasileiros. Nesse sentido, sugere-se a realização de novos estudos com a colaboração de estudantes universitários residentes em outros países fluentes na língua portuguesa.

Por fim, ressalta-se a relevância dos estudos de adaptação transcultural de instrumentos medida, em especial sobre o constructo identidade profissional. Em termos de recomendação geral, futuras investigações transculturais em países que falam a língua portuguesa são recomendadas, com vista a reforçar as evidências de validade das versões adaptadas das escalas de clareza e identidade profissional apresentadas neste estudo.

REFERÊNCIAS

- Adams, K., Hean, S., Sturgis, P., & Clark, J. M. (2006). Investigating the factors influencing professional identity of first-year healthy and social care students. *Blackwell Publishing Ltd.*, 5(2), 55-68. doi: 10.1111/j.1473-6861.2006.00119.x
- Andrianto, S., Jianhong, M., Hommey, C., Damayanti, D., & Wahyuni, H. (2018). Re-entry adjustment and job embeddedness: The mediating role of professional identity in Indonesian returnees. *Frontiers in Psychology*, 9(792), 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00792
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: Algumas considerações. *Paidéia*, 22(53), 423-432. doi: 10.1590/S0103-863X2012000300014
- Carvalho, C., Benevides, J., Motta, C., Cabral, J., Pereira, C., Teixeira, M., & Peixoto, E. (2019). Forms of self-criticizing and self-reassuring scale: Adaptation and validation in a sample of Portuguese children. *Psychologica*, 62(2), 61-74. doi: 10.14195/1647-8606_62-2_4

- Cassep-Borges, V., Balbinotti, M. A. A., & Teodoro, M. L. M. (2010). Tradução e validação de conteúdo: Uma proposta para a adaptação de instrumentos. In L. Pasquali, *Instrumentação Psicológica: Fundamentos e Práticas* (pp. 506-520). Artmed.
- Cowin, L. S., Johnson, M., Wilson, I., & Borgese, K. (2013). The psychometric properties of five professional identity measures in a sample of nursing. *Nurse Education Today*, 33(1), 608-13. doi: 10.1016/j.nedt.2012.07.008
- Dobrow, S. R., & Higgins, M. C. (2005). Developmental networks and professional identity: A longitudinal study. *Career Development International*, 10(6), 567-583. doi: 10.1108/13620430510620629
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados* (6ª Ed). Bookman.
- Hirschi, A., Freund, P. A., & Herrmann, A. (2014). The career engagement scale: Development and validation of a measure of proactive career behaviors. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 575-594. doi: 10.1177/1069072713514813
- Kohavi, R. (1995). A study of cross-validation and bootstrap for accuracy estimation and model selection. *International joint Conference on artificial intelligence*, 14(1), 1137-1145.
- Lent, R. W., Hackett, G., & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 297-311. doi: 10.1002/j.2161-0045.1999.tb00739.x
- Marôco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, software & aplicações*. ReportNumber.
- Marques, B. C. S., Oliveira, M. C., & Melo-Silva, L. L. (2019). Escala de engajamento com a carreira (EEC). In A. L. Andrade, M. F. O. Nunes, M. Z. Oliveira & R. A. M. Ambiel, *Técnicas e medidas em orientação profissional e de carreira* (pp. 49-60). Vetor.
- Matthews, J., Bialocerkowski, A., & Molineux, M. (2019). Professional identity measures for student health professionals: A systematic review of psychometric properties. *BMC Medical Education*, 19(308), 1-10. doi: 10.1186/s12909-019-1660-5
- Mokkink, L. B., Terwee, C. B., Patrick, D. L., Alonso, J., Stratford, P. W., Knol, D. K., Bouter, L. M., & de Vet, H. C. W. (2012). *COSMIN checklist manual*. Consultado em http://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/cosmin_checklist_manual_v9.pdf
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2007). The school-to work transition: A role identity perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 71(1), 114-134. doi: 10.1016/j.jvb.2007.04.004
- Oliveira, M. C. (2014). *Sucesso na carreira depois da graduação: Estudo longitudinal prospectivo da transição universidade-trabalho*. (Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.59.2014.tde-13112014-101423>
- Pasquali, L. (2010). Testes referentes a construto: Teoria e modelo de construção. In L. Pasquali (Org.), *Instrumentação psicológica: Fundamentos e práticas* (pp. 165-198). ArtMed.
- Ribeiro, M. A. (2014). *Carreiras: Novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado*. Juruá.
- Savickas, M. L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 326-336. doi: 10.1002/j.2161-0045.1999.tb00741.x
- Vieira, D. A., Caires, S., & Coimbra, J. L. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para a inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 29-36.
- Worthington, M., Salamonson, Y., Weaver, R., & Cleary, M. (2013). Predictive validity of the Macleod Clark Professional Identity Scale for undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 33(1), 187-91. doi: 10.1016/j.nedt.2012.01.012

Apêndices

ESCALA DE CLAREZA DA IDENTIDADE PROFISSIONAL (ECIP)

A seguir são apresentadas quatro afirma  es sobre a clareza da identidade profissional e de carreira. Leia e responda aos itens *marcando o número que melhor representa sua opinião em cada uma das afirma  es*. Utilize a escala abaixo para indicar o grau de concordância ou discordância em rela  o às afirma  es:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------|----------------|----------|------------|----------|----------------|---------------------|
| Discordo totalmente | Discordo muito | Discordo | Em d  vida | Concordo | Concordo muito | Concordo totalmente |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Eu tenho clareza da minha identidade profissional e de carreira | | | | | | | |
| 2 | Eu ainda estou em busca de modelos/referências que me ajudem a construir a minha identidade profissional e de carreira | | | | | | | |
| 3 | Eu tenho clareza de quem eu sou, na minha profissão e carreira | | | | | | | |
| 4 | Eu ainda não sei qual    a minha identidade profissional e de carreira | | | | | | | |

Nota: Os itens 2 e 4 estão escritos de forma negativa e necessitam ser recodificados antes das análises.

ESCALA DE IDENTIDADE PROFISSIONAL (EIP)

A seguir são apresentadas seis afirmações que se referem à Identidade Profissional. Leia os itens e responda marcando o número que melhor representa *o quanto você se identifica com a profissão para a qual você está se formando*, de acordo com a seguinte escala:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------|----------|----------|-------|--------|
| Não muito | Um pouco | Às vezes | Muito | Sempre |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Eu me sinto como se já fosse um membro dessa profissão | | | | | |
| 2 | Às vezes me sinto inseguro(a) ao dizer que estudo para essa profissão | | | | | |
| 3 | Eu me vejo criando desculpas por estudar para essa profissão | | | | | |
| 4 | Eu sinto orgulho em saber que farei parte dessa profissão | | | | | |
| 5 | Eu me identifico positivamente com os membros dessa profissão | | | | | |
| 6 | Ser um membro dessa profissão é importante para mim | | | | | |

Nota: Os itens 2 e 3 estão escritos de forma negativa e necessitam ser recodificados antes das análises.

(Página deixada propositadamente em branco)

Sistema Alerta Precoce para o Insucesso Escolar – SAPIE: Apresentação de um sistema digital de apoio à educação inclusiva

Pedro Miguel Cordeiro¹, Maria Paula Barbas Albuquerque Paixão², José Tomás Silva³, Marília Gurgel de Castro⁴ e Mariana Monteiro Morais⁵

Resumo

De acordo com legislação relativa à educação inclusiva, as políticas de combate ao insucesso e abandono escolar devem centrar-se essencialmente no trabalho preventivo, cientificamente sustentado, precocemente implementado e empiricamente validado por sistemas eficientes de sinalização precoce, monitorização e avaliação do impacto. Com este objetivo em mente, desenvolveu-se o Sistema de Alerta Precoce para o Insucesso Escolar – SAPIE, uma ferramenta inovadora de combate ao insucesso escolar que identifica o risco de retenção ou abandono escolar precoce, monitoriza o progresso dos alunos nos indicadores de risco e analisa o impacto da intervenção inclusiva ao longo do tempo. Neste artigo, apresenta-se o SAPIE, descrevendo a sua ancoragem científica no seio da investigação realizada no âmbito dos modelos de risco, especificando o seu desenvolvimento e procedimento de implementação, com referência aos seus objetivos, funcionalidades e os resultados esperados. Esta

1 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: pedrcordeiro@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3362-4912>

2 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: mppaixao@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3373-8461>

3 Universidade de Coimbra, Centro de Estudos Sociais (CES), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: jtsilva@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9995-8221>

4 Sistema Alerta Precoce para o Insucesso Escolar no Ensino Básico (SAPIE). Coimbra, Portugal. Email: castro.mariliag@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6040-5681>

5 Sistema Alerta Precoce para o Insucesso Escolar no Ensino Básico (SAPIE). Coimbra, Portugal. Email: mariana-c11@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4387-0431>

apresentação é feita com base na consulta de bibliografias disponíveis em diversas fontes (base de dados, relatórios, decretos lei, entre outros). Discutem-se as vantagens e limitações do SAPIE, concluindo-se pela sua relevância no combate ao insucesso escolar, no quadro da política de educação inclusiva e dos projetos de autonomia e flexibilidade curricular.

Palavras-chave: educação inclusiva; insucesso escolar; abandono escolar precoce; sistemas de alerta precoce; modelo A-B-C de risco; SAPIE

Early Warning System of School Failure – SAPIE: Presentation of a digital system supporting inclusive education

Abstract

According to the new legislation on inclusive education, the policies to fight school failure and dropout must essentially be centered in preventive work, scientifically grounded, early implemented and empirically validated by efficient warning, monitoring and impact evaluation systems. With this goal in mind, an early warning system for school failure is developed, the EWS-SF, an innovative tool to fight school failure that flag students at risk of school failure and early dropout, monitors the students' progress in risk indicators and examines the over-time impact of inclusive intervention. This paper presents the SAPIE, describing its scientific anchorage within the research carried out within the scope of risk models and describes its development and implementation procedures, with reference to its objectives, functionalities and expected results. The SAPIE presentation is reached via bibliographic research using databases, reports, legislation and other resources. The SAPIE's advantages and limitations are discussed, and its predictive robustness and relevance for research is underlined, within the framework of inclusive education politic in the alignment with projects of autonomy and curriculum flexibility.

Keywords: inclusive education; school failure; early school leaving; early warning systems; A-B-C risk model; SAPIE

INTRODUÇÃO

O combate ao insucesso e abandono escolar⁶ continua a ser uma temática prioritária na agenda política nacional fortemente alinhada com diretivas transnacionais

6 Por insucesso escolar entende-se a incapacidade de efetivar aprendizagens dentro dos limites temporais esperados para cada ano ou ciclo de ensino indicado pelas taxas de reprovação a disciplinas, retenção e/ou abandono escolar precoce (Xia

(Verdasca, 2019). No âmbito dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, com a finalidade de assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, a Agenda 2030, proposta pela ONU, visa garantir que, até 2030, todas as crianças tenham completado o ensino secundário.

Em linha com esta recomendação, o Ministério da Educação de Portugal definiu, no âmbito do Programa Operacional de Capital Humano (POCH) e das Grandes Opções do Plano -2016/19 (GOP), o combate ao insucesso e abandono escolar e a promoção do sucesso educativo como linhas prioritárias de ação estratégica, orientadas para garantir a escolarização até ao 12º ano (Ministério das Finanças, 2016) e o reforço da qualificação dos jovens para a empregabilidade. Nos diplomas são apresentados o diagnóstico precoce e a intervenção preventiva (Rodrigues, Ramos, Félix, & Perdigão, 2017) como alternativas à retenção escolar. Com a aprovação do Decreto-lei nº 54/2018, reforçam-se os princípios da escola inclusiva, cujas bases foram estabelecidas no Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de Maio (Diário da República, 2018), de forma que todos os alunos encontrem na escola respostas diferenciadas que lhes permitam adquirir um nível de educação/formação facilitadores da sua inclusão social (Martins et al., 2017). Todos os alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, devem poder encontrar na escola respostas diferenciadas que lhes permitam adquirir um nível de educação e formação facilitador da sua inclusão social. Com o intuito de concretizar esta missão, e, no quadro da política de territorialização do ensino, foi criada a unidade de missão do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), aprovados para financiamento de projetos e programas de combate ao insucesso escolar de matriz preventiva, dos quais se destacam os Planos Integrados e Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar (PIICIE), e reforçada a rede de agrupamentos de escolas (AE) com projetos de autonomia e flexibilidade curricular. Pretende-se, com o reforço do financiamento na área do combate ao insucesso escolar, criar condições para alcançar o objetivo comum aos países europeus de reduzir as taxas de abandono para valores inferiores a 10% até 2020, conforme a Estratégia Europa 2020 (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

Os projetos preventivos devem constituir-se como alternativa à, ainda bastante enraizada, cultura de retenção escolar. Portugal figura no grupo dos quatro países com maior taxa de retenção escolar na Europa (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015), tornando claro que a retenção continua a ser uma medida de combate ao insucesso escolar fortemente enraizada na cultura escolar portuguesa,

& Kirby, 2009). O abandono escolar precoce refere-se a todos os jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos que abandonam percursos de educação e formação antes de concluírem o 12º ano de escolaridade – Nível 3 ou 4 do quadro Nacional de Qualificações (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, 2014).

de acordo com a Recomendação n.º 2/2015 (Diário da República, 2015). Contudo, a retenção parece ter efeitos nulos ou, inclusivamente, negativos na recuperação das aprendizagens e resultados escolares (Nunes, Reis, & Seabra, 2016; Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2017). Desde logo, pelo seu carácter precoce e pelos seus efeitos cumulativos.

Em termos da sua distribuição por ciclo de ensino, a retenção apresenta-se com uma trajetória de desenvolvimento desfavorável com início precoce e com um crescimento médio contínuo ao longo dos diferentes níveis de ensino básico, tal como apontam Miguel, Rijo e Lima (2012), com a maior expressividade nos anos pós-transição de ciclo e no ensino secundário. Além disso, a retenção liga-se a processos cognitivo-motivacionais, emocionais e comportamentais disfuncionais, o que acaba por comprometer a aprendizagem, o bem-estar e o ajustamento.

Vários estudos concluem que a retenção compromete o desenvolvimento de competências autorregulatórias e o envolvimento nas aprendizagens, a que estão associados indicadores de desmotivação, baixa autoestima e indisciplina, associa-se à alienação escolar e à intensificação de dificuldades no processo de socialização, e, por esta via, aumenta a probabilidade dos alunos abandonarem precocemente a escola (Almeida, 2013; Nunes e tal., 2016). Não menos importante é o facto de a retenção ser, atualmente, a medida mais dispendiosa de combate ao insucesso escolar (Verdasca, 2019). De acordo com o Tribunal de Contas (2012), cada aluno retido custa, em média, 4.415€ por ano e aluno ao estado português, o que gera um custo direto para o país de cerca de 250 milhões de euros (Empresários para a Inclusão Social, 2013; OCDE, 2017). Em Portugal, a taxa de abandono escolar situa-se nos 11.8%, sendo 14.7% nos rapazes e 8.7% nas raparigas (Pordata, 2019).

Torna-se, assim, premente encontrar soluções preventivas que permitam inverter trajetórias de insucesso e abandono escolar numa fase mais precoce do desenvolvimento, quando o risco ainda não se cristalizou em insucesso ou abandono efetivo. Para tal, é condição intrínseca à ação preventiva desenvolver programas assentes na teoria e investigação, que aprofundem o conhecimento dos fatores que determinam o insucesso e o abandono. Sabe-se hoje que o insucesso e abandono escolar são fenómenos multideterminados, com causas complexas e intrincadas.

A investigação identifica vários fatores de risco situados, tanto no plano individual como no plano contextual. No plano individual, as dificuldades específicas de aprendizagem, pertencer a uma minoria étnica (Atwell, Balfanz, Bridgeland, & Ingram, 2019), os problemas do foro comportamental (e.g., de oposição-desafio, absentismo escolar; a fraca autorregulação comportamental e a ausência de rotinas de estudo), o desajustamento psicossocial, incluindo a má relação com os professores, a fraca integração social e em sala de aula (Taborda Simões, Fonseca, Formosinho,

Vale Dias, & Lopes, 2008), a forma como os estudantes percebem a escola (Van Eck, Johnson, Bettencourt, & Johnson, 2017) e a experiência de estados psicológicos negativos (e.g., o baixo autoconceito e autoeficácia escolar, a ansiedade de desempenho, o baixo valor percebido da aprendizagem, as atribuições não adaptativas de insucesso e a sintomatologia depressiva e a frustração das necessidades psicológicas básicas) estão entre os fatores mais investigados (Cordeiro, Paixão, Lens, Lacante, & Sheldon, 2015; Miguel et al., 2012).

No plano contextual, o baixo estatuto socioeconómico, a baixa escolaridade da mãe, a presença de práticas letivas controladoras e a pertença a grupos culturais não dominantes parecem predizer negativamente o aproveitamento e as taxas de retenção, o absentismo e o abandono escolar precoce (Hoff, Olson, & Peterson, 2015). Além disso, também um ambiente escolar disfuncional pode contribuir para o absentismo crónico⁷ (Van Eck e tal., 2017). Porém, cada fator, tomado isoladamente, parece não ter um poder preditivo muito significativo (Legters & Balfanz, 2010) o que, a par do parco conhecimento relativo à forma como os fatores, individuais e contextuais, se organizam em possíveis perfis de risco, assinala a possibilidade de inovar a investigação nesta área do conhecimento.

Os projetos e programas preventivos podem, ainda, trazer mais estrutura e integração aos apoios educativos, que: 1) possibilitem ultrapassar a diversidade na definição concetual e operacional das dimensões e indicadores de risco e nas métricas a partir das quais tradicionalmente se avalia o insucesso e o abandono escolar (e.g., abandono escolar foi avaliado tendo em conta a “exclusão por faltas”, “anulações de matrícula” ou o “absentismo”); a natureza tardia da identificação dos alunos em risco e o pendor essencialmente remediativo do apoio fornecido (Diário da República, 2018); 2) revertam a natureza a-teórica da intervenção educativa e a ausência de monitorização sistemática e avaliação de impacto das intervenções; e, por fim, 3) facilitem a organização dos projetos de autonomia e flexibilidade curricular dos AE em torno de objetivos operacionais não mensuráveis e ou quantificados.

Com vista a ultrapassar estas limitações, é necessário implementar intervenções mais precoces, sistémicas e sistemáticas, que deem garantias de maior custo-efetividade na promoção da aprendizagem e da inclusão (Rodrigues et al., 2017). Tal abordagem de intervenção deve estar assente em modelos de risco teoricamente sustentados, baseados na evidência empírica e avaliados por metodologias robustas de investigação (Taborda Simões et al., 2008; Verdasca, 2019) e estar profundamente alinhados com as diretivas político-institucionais que definem os eixos prioritários de intervenção em cada território educativo (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

⁷ O absentismo crónico consiste em atingir 10% ou mais de faltas durante o ano escolar (Gottfried, 2019).

O modelo A-B-C de risco de R. Balfanz

Um dos modelos de risco mais parcimoniosos e validados pela investigação é o modelo multidimensional A-B-C de risco de Balfanz, Herzog e Mac Iver (2007). O modelo A-B-C identifica os alunos em risco de insucesso e abandono escolar em três dimensões: A) *Attendance* – assiduidade, uma dimensão do envolvimento escolar medida pela percentagem de faltas dadas pelo aluno; B) *Behaviour* – comportamento, medido pela presença de participações de ocorrência ou pela aplicação de medidas corretivas e sancionatórias; e, C) *Course Performance* – aproveitamento escolar, medido pelos resultados escolares de final de período às disciplinas de matemática, língua materna e ciências. No seu conjunto, os três indicadores apresentam um forte poder preditivo (Legters & Balfanz, 2010), permitindo explicar uma taxa de cerca de 50% dos alunos que abandonam precocemente a escola.

A dimensão *attendance* centra-se no absentismo escolar, que é medido pela percentagem de faltas, justificadas e injustificadas, dos alunos. O absentismo, quando crónico, gera um problema social cíclico de insucesso e abandono escolar precoce. É mais prevalente nos estudantes carenciados (Balfanz & Byrnes, 2012), que vivenciam contextos de violência (Stempel, Cox-Martin, Bronsert, Dickinson, & Allison, 2017). Balfanz (2016) identificou três características-chave do absentismo: 1) varia de acordo com o nível de ensino, verificando-se taxas mais elevadas nos jardins-de-infância, no primeiro ano e nos anos de transição; 2) varia ao longo do tempo, sendo um fenómeno recorrente e cumulativo, com maior incidência em anos consecutivos; 3) varia com o contexto, sendo mais frequentes em subgrupos específicos de escolas ou grupos sociais culturalmente não dominantes.

Em termos da sua etiologia, cinco categorias de fatores parecem colocar os alunos em risco de absentismo escolar, a saber: 1) motivos externos à escola: acontecimentos de vida perturbadores (doença; condições e/ou responsabilidades familiares ou laborais; instabilidade da residência; envolvimento com o sistema de justiça juvenil (Balfanz & Byrnes, 2012)); 2) ausência de motivação para continuar os estudos: alguns alunos, mesmo de entre aqueles que obtêm bons resultados escolares, expressam aborrecimento e não encontram razão para persistir; outros desistem depois de experimentarem um fracasso geral no ano letivo (Legters & Balfanz, 2010); 3) evitamento de ameaças na escola: alunos que experienciam situações desagradáveis ou perigosas tais como *bullying* e outros constrangimentos relacionados com insegurança (Balfanz, 2016); 4) ausência de envolvimento na escola: após múltiplas suspensões, transferências e expulsões, a permanência na escola acaba por ser percebida como irrelevante e, eventualmente, prejudicial (Legters & Balfanz, 2010); e, 5) a presença de crenças erradas acerca da importância

da assiduidade: muitos alunos (e pais) desvalorizam as faltas, o que reflete uma valoração negativa da escola (Balfanz & Byrnes, 2012).

A dimensão *behaviour* (Hoff et al., 2015) tem sido operacionalizada e medida a partir de indicadores diversos, tais como faltar às aulas, faltas disciplinares, delinquência e comportamentos de risco (Balkis, Arslan, & Duru, 2016; Gottfried & Kirksey, 2017); ser suspenso (Balfanz, Wang, & Byrnes, 2010) e ter comportamentos inadequados (Sparks, 2013). É importante referir que as faltas disciplinares, por si só, não são causa direta de abandono, devendo ser tida em atenção a interação com outros fatores (ambientais e pessoais).

Com efeito, Sparks (2013) constata que os alunos com comportamento inadequado que beneficiam de uma relação positiva com os professores têm maior probabilidade de concluir a escolaridade básica. Balfanz (2016) alerta, a este propósito, para a necessidade de os governos, regiões e autarquias, que se servem destes dados para definir políticas e medidas educativas, se articularem com os AE para padronizar a medida do indicador.

Por último, a dimensão *course performance* é indicada pelos resultados escolares de final de período letivo ou semestre, com inclusão das classificações individuais por disciplina, dos resultados nos exames e da média global de desempenho. O aproveitamento escolar é considerado um fator explicativo do insucesso e abandono escolar em todos os níveis de escolaridade (Balfanz et al., 2010), pela forma como, quando fraco, diminui drasticamente o envolvimento e controlo percebido pelo aluno (Balfanz et al., 2007). De facto, alunos com classificações negativas em matemática e/ou em leitura, assim como os alunos cujas médias são inferiores no primeiro ano de escolaridade, correm um risco maior de vir a abandonar a escola em anos posteriores (Hoff et al., 2015).

Sistema de Alerta Precoce para o Insucesso e Abandono Escolar Precoce – O SAPIE

O Sistema de Alerta Precoce para o Insucesso Escolar – SAPIE (Cordeiro & Paixão, 2018) foi sustentado nos resultados da investigação inscrita no âmbito do modelo A-B-C de Balfanz. Apresenta-se como um sistema universal de triagem precoce de risco que permite prever se os alunos irão concluir o ano ou ciclo de ensino que frequentam na idade esperada, ou se abandonarão a escola antes de concluir o 12º ano. O SAPIE surge no enquadramento da necessidade de desenvolver soluções digitais de apoio aos processos de tomada de decisão no âmbito dos apoios educativo e no seguimento lógico da investigação relativa ao impacto dos fatores cognitivo-motivacionais no desenvolvimento dos processos de tomada de decisão de carreira (Cordeiro, Paixão, Lens, Lacante, & Luyckx, 2015). O SAPIE

resulta de uma adaptação de sistemas de alerta precoce análogos implementados nos EUA, designadamente do *Early Warning Intervention and Monitoring System* (EWIMS) e *Early Warning Intervention Systems – Middle Grades* (EWIS-MG) (American Institute for Research [AIR], 2019; Balfanz et al., 2007), ambos com provas dadas do seu valor acrescentado no redirecionamento de trajetórias de insucesso escolar. O EWIMS foi desenvolvido pelo *National High School Center*, do Departamento de Educação dos EUA, com o objetivo de ajudar as escolas a usar com eficiência dados para identificar alunos em risco de abandono, monitorizar o progresso escolar e fornecer um suporte direcionado no sentido de os ajudar a concluir a escolaridade na idade esperada.

A implementação do EWIMS produziu resultados notáveis na redução do absentismo crónico (nas escolas EWIMS, a taxa de absentismo crónico foi 4% menor do que nas escolas controlo) e na redução de classificações negativas a disciplinas isoladas (redução de 5% de alunos com insucesso em uma ou mais disciplinas comparativamente às escolas de controlo; Faria et al., 2017). Por seu lado, o EWIS-MG, desenvolvido pela AIR, sinaliza resultados marcadamente desviantes dos padrões convencionados de sucesso escolar nos indicadores de assiduidade, comportamento e aproveitamento, emitindo alertas para os alunos sinalizados, aconselhando intervenções e avaliando o seu impacto. Dados obtidos a partir de um estudo longitudinal (Faria et al., 2017), mostram que as escolas monitorizadas pelo EWIS-MG apresentaram, em comparação com as escolas com sistemas de sinalização tradicionais, uma redução superior em quase 20% no número de alunos com classificação negativa em pelo menos uma disciplina. Ambos os sistemas identificam crianças com risco de abandono, desde o primeiro ciclo do ensino básico, com uma precisão que ronda os 75% (Hoff et al., 2015).

Descrição das funcionalidades do SAPIE

O SAPIE sinaliza o risco de insucesso escolar em dois grandes planos: o plano relativo às características do indivíduo e o plano relativo às características do contexto. No plano individual, os alunos são sinalizados na dimensão assiduidade, indicada pela taxa de absentismo dos alunos, na dimensão comportamento, indicada pelas participações de ocorrência, suspensões ou participações de comportamento, e na dimensão aproveitamento escolar, indicada pelas menções qualitativas ou classificações quantitativas de final de período ou semestre. No plano contextual, o risco é sinalizado a partir de preditores de risco de natureza familiar, que incluem o rendimento do agregado, indicado pelo escalão do serviço de Ação Social Escolar (ASE) e as habilitações escolares da mãe, tendo em consideração o

grau de escolaridade mais elevado que foi, por esta, frequentado e/ou completado. O SAPIE emite alertas de risco em indicadores isolados e compósitos, sempre que os alunos obtêm resultados abaixo dos limiares ou pontos de corte conven- cionados na literatura científica internacional (Legters & Balfanz, 2010). Alertas em indicadores isolados significam que o aluno apresenta risco em um ou mais indicadores de risco. Alertas em indicadores compósitos significam que o aluno apresenta risco em três combinações específicas de indicadores, a saber, o estatuto de risco, o nível de risco e a trajetória de risco. O estatuto de risco indica se o aluno ou grupo de alunos se encontra em trajetória prevista de sucesso (*on-track*) ou de insucesso escolar (*off-track*), o nível de risco refere-se à severidade do risco no período letivo atual (alto, moderado e baixo), e a trajetória de risco refere-se à modificação dos indicadores de resultado escolar do período letivo transato para o atual (progressão, declínio ou manutenção).

Em ambos os níveis de análise, o risco pode ser analisado nos planos individual (por aluno) e coletivo (turma, a escola, estabelecimento de ensino ou conjuntos de agrupamentos) e num eixo temporal sincrónico (dados do último período letivo) ou diacrónico (dados dos anos letivos ou períodos letivos anteriores), permitindo obter uma visão do risco em cada período letivo ou ao longo do ano escolar. Note-se que os sinais de alerta não são condição suficiente para traçar um quadro diagnóstico das dificuldades ou indicar medidas de apoio à educação inclusiva. Representam, sim, indicações gerais que servem o propósito de triagem universal dos alunos em risco, fornecendo uma indicação dimensional das dificuldades do/a aluno/a e sugerindo uma tipologia de intervenção a adotar, que importa explorar mais profundamente com a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva de cada AE.

Modelo de implementação do SAPIE no território educativo

O SAPIE desenvolveu-se de acordo com um modelo sequencial de sete passos proposto pela AIR (Faria et al., 2017). O primeiro passo integra três atividades cen- trais. A primeira consiste na revisão da literatura relativa aos modelos de previsão de risco e adaptação de indicadores e pontos de corte à realidade portuguesa. A segunda prende-se com a programação do sistema, em conformidade com o disposto pelo Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD) e no memorando assi- nado com a Direção Geral de Educação. A terceira refere-se à organização da rede de parceiros. A parceria com a Direção Geral de Educação e, mais concretamente, com a Unidade de Missão do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) assegura a inscrição do SAPIE nas políticas nacionais de combate ao insucesso escolar. Segundo o PNPSE, as comunidades educativas são as entidades

melhor preparadas para encontrar soluções locais e conceber planos específicos de ação estratégica. Neste sentido, o SAPIE constitui-se como uma medida estratégica, com o objetivo de melhorar as práticas educativas e as aprendizagens dos alunos. Já a entrada dos investidores sociais *Educoach*⁸ e Fundação PT-Altice assegura a sustentabilidade financeira do projeto, no âmbito da candidatura (com financiamento aprovado) à medida Títulos para o Impacto Social (TIS) do programa Portugal Inovação Social. Por último, as parcerias com a Universidade do Minho e Algarve e com os Institutos Politécnico de Leiria e de Santarém asseguram a dinâmica de investigação científica coordenada pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

O segundo passo descreve o processo de pilotagem do SAPIE, atualmente em curso. Compreende as atividades de apresentação e contratualização do sistema às comunidades intermunicipais, autarquias e AE das regiões candidatas ao abrigo do TIS (Norte, Centro e Alentejo), a capacitação local de mediadores professores, a definição da estrutura e processos do sistema de comunicação (ver site <https://sapie.pt>) e a importação das bases de dados de cada AE. O terceiro e quarto passos descrevem as atividades de análise de dados expressos nos relatórios de risco do SAPIE, o processo de tomada de decisão relativamente à seleção de intervenções e o processo de registo de intervenções. O quinto passo diz respeito à monitorização dos resultados de progresso escolar dos alunos, com vista a determinar, no final de cada período letivo, a necessidade de manter, alterar ou cessar as intervenções em curso. O sexto passo consiste na obtenção e análise de relatórios de avaliação de impacto das intervenções nos indicadores de risco. Por fim, o sétimo passo prepara o processo de escalada internacional do SAPIE.

Transferência do conhecimento e tecnologia

A disseminação do SAPIE nos territórios educativos passa pelo seu enquadramento na política educativa nacional e local. O SAPIE encontra-se concetual e operacionalmente alinhado com o modelo de educação inclusiva em vigor, ao mesmo tempo que permite inscrever as atividades integradas nos planos de ação estratégica e de promoção do sucesso escolar nos projetos de autonomia e flexibilidade curricular dos AE. Com recurso ao SAPIE, as Comunidades Intermunicipais (CIM) e autarquias poderão desenhar políticas educativas e planos estratégicos

8 *Educoach*: educação e inovação social – foi fundada em 2006 e desde então tem atuado na área da educação. O sucesso e o crescimento ao longo de 10 anos de actividade (sic) levaram a *Educoach* a adoptar (sic) uma nova estratégia. Apresenta atualmente soluções especializadas em Educação e Inovação Social, num contexto global, tendo como base o relacionamento, a transparência, a confiança, a flexibilidade, a proximidade geográfica e a rapidez de resposta a todas as situações!

de combate ao insucesso escolar mais convergentes com as reais necessidades do território educativo e registá-las no SAPIE com vista à sua monitorização e avaliação de impacto. A disseminação do SAPIE passa, igualmente, pela disseminação de publicações científicas, artigos e capítulos de livro e relatórios técnicos, bem como pela realização de eventos de natureza científica subordinados à temática do combate ao insucesso e abandono escolar precoce. Em suma, a transferência da tecnologia SAPIE faz da articulação e convergência interinstitucional e da ancoragem científica fatores-chave de promoção do sucesso escolar.

MÉTODO

Para apresentar o SAPIE, recorreu-se a uma pesquisa de bibliografia, efetuada em diversas plataformas, tais como: base de dados, relatórios, decretos lei, entre outros que foram surgindo no processo de levantamento de dados bibliográficos e documentais.

Resultados esperados da implementação do SAPIE

Na fase de pilotagem, nas escolas que receberam o sistema SAPIE, quando comparadas com as escolas de controlo que mantêm um sistema tradicional de triagem e gestão de intervenções, espera-se reduzir a taxa de retenção/não aprovação escolar em 2% no final do ano letivo de 2018/19 e 3% no final do ano letivo de 2019/2020. O estudo de avaliação de impacto será feito a partir de um desenho quasi-experimental com grupo de controlo e medidas repetidas, assegurando, tanto quanto possível, a equivalência dos AE em ambos os grupos, experimental e de controlo, em termos de geografia, tamanho, estatuto socioeconómico e projeto de prevenção do abandono escolar.

O SAPIE apresenta, igualmente, indicadores qualitativos de impacto assinaláveis. Em primeiro lugar, comparativamente aos sistemas de triagem convencionais, acrescenta objetividade, integração e foco à análise de risco tradicional em *outputs* intuitivos e de fácil leitura. Em segundo lugar, apresenta-se como um sistema de compreensão intuitiva e utilização fácil, não dependente de esforço adicional dos professores para ativar o sistema de previsão de risco, mas sim de dados importados periodicamente dos sistemas de gestão administrativa dos alunos contratualizados pelos AE (e.g., *E-schooling*, Inovar). Em terceiro lugar, permite fazer uma leitura compreensiva e integrada do risco, não só de

caráter multidimensional, mas também histórico, uma vez que disponibiliza informação sobre intervenções conduzidas em anos ou ciclo de ensino anteriores. Em quarto lugar, a informação resultante da monitorização do progresso nos indicadores permite às Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) não só expandir o conhecimento relativo ao desenvolvimento intra e interpessoal do risco, como também fornecer dados importantes para apoiar os processos de tomada de decisão relativamente à definição dinâmica de prioridades de intervenção, seleção de medidas de apoio à educação inclusiva, bem como avaliar o impacto das intervenções educativas, psicoeducativas e psicossociais que foram, eventualmente, implementadas. Por último, mas não menos importante, o SAPIE pode constituir-se como uma ferramenta robusta de apoio à investigação, formação avançada e iniciação científica de jovens estudantes, no sentido em que permite a produção de estudos com amostras representativas da população nacional, inscritos no âmbito de projetos de investigação psicológica, longitudinais e sustentáveis, em diferentes domínios tais como o sucesso escolar, saúde psicológica, desenvolvimento de carreira e aprendizagem da leitura e escrita.

Não obstante as vantagens apresentadas, a implementação do SAPIE no território educativo é desafiante, uma vez que é estruturante de processos de mudança na política educativa local e na dinâmica organizacional dos AE. Tal significa que o grau de implementação em diferentes AE possa ser total, ou apenas parcial. De entre as razões que podem determinar o grau de implementação salientam-se o grau de abertura à mudança e à inovação tecnológica dos AE e a sua disponibilidade para integrar as dinâmicas de capacitação e para utilizar o SAPIE em decisões relativas à educação inclusiva. Em suma, somos em crer que o SAPIE tem um enorme potencial para se afirmar como uma tecnologia de ponta no combate ao insucesso escolar em Portugal.

REFERÊNCIAS

- Almeida, S. (2013). Abandono escolar precoce: Portugal no contexto da União Europeia e nos censos de 1991, 2001 e 2011. In Conselho Nacional de Educação, *Estado da educação 2013* (pp. 392-407). Lisboa: CNE. Acedido a 03 de junho, 2019. Disponível em http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado-da-Educacao-2013-online-v4.pdf
- American Institutes for Research. (2019). *Early warning systems in education*. Acedido a 03 de junho, 2019. Disponível em <https://www.air.org/resource/early-warning-systems-education>
- Atwell, M., Balfanz, R., Bridgeland, J., & Ingram, E. (2019). Building a grad nation: Progress and challenge in raising high school graduation rates - Annual Update 2019. Acedido a 28 maio, 2019. Disponível em <https://www.americaspromise.org/2019-building-grad-nation-report>

- Balfanz, R. (2016). Missing school matters. *Phi Delta Kappan*, 98(2), 8-13. doi: 10.1177/0031721716671898
- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2012). The importance of being in school: A report on absenteeism in the nation's public schools. *The Education Digest*, 78(2), 4-9. Acedido a 28 maio, 2019. Disponível em <https://eric.ed.gov/?id=EJ1002822>
- Balfanz, R., Herzog, L., & Mac Iver, D. (2007). Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions. *Educational Psychologist*, 42(4), 223-235. doi: 10.1080/00461520701621079
- Balkis, M., Arslan, G., & Duru, E. (2016). The school absenteeism among high school students: Contributing factors. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 1819-1831. doi: 10.12738/estp.2016.6.0125
- Cordeiro, P., & Paixão, M. (2018). O Sistema de Alerta Precoce para o Ensino Básico (SAPIE-EB) na promoção do sucesso escolar, saúde psicológica e desenvolvimento vocacional. In *II Seminário Internacional Desenvolvimento de Carreira e Aconselhamento: Educação, Mobilidade e Emprego* (p.43).
- Cordeiro, P., Paixão, M., Lens, W., Lacante, M., Luyckx, K. (2015). Cognitive-motivational antecedents of career decision-making processes in Portuguese high school students: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 91(203), 145-153. doi: 10.1016/j.jvb.2015.10.002
- Cordeiro, P., Paixão, M., Lens, W., Lacante, M., & Sheldon, K. (2016). Factor structure and dimensionality of the balanced measure of psychological needs among Portuguese high school students. Relations to well-being and ill-being. *Learning and Individual Differences*, 47, 51-60. doi: 10.1016/j.lindif.2015.12.010
- Diário da República. (2015). *Recomendação n.º 2/2015: Recomendação sobre retenção escolar nos ensinos básico e secundário*. Disponível em <https://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/990-recomendacao-sobre-retencao-escolar-no-ensino-basico-e-secundario>
- Diário da República. (2018). *Decreto-Lei n.º 54/2018*. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EESpecial/dl_54_2018.pdf
- Empresários Para a Inclusão Social. (2013). *Relatório e contas 2013*. Acedido a 05 de junho, 2019. Disponível em <https://www.epis.pt/upload/documents/536a533121f7f.pdf>
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2015). *The European higher education area in 2015: Bologna process implementation report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2797/99035
- Faria, A., Sorensen, N., Heppen, J., Bowdon, J., Taylor, S., Eisner, R., & Foster, S. (2017). *Getting students on track for graduation: Impacts of the Early Warning Intervention and Monitoring System after one year* (REL 2017-272). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Midwest. Disponível em <https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/projects/project.asp?projectID=388>
- Gottfried, M. (2019). Chronic absenteeism in the classroom context: Effects on achievement. *Urban Education*, 54(1), 3-34. doi: 10.1177/0042085915618709
- Gottfried, M., & Kirksey, J. (2017). "When" students miss school: The role of timing of absenteeism on students' test performance. *Educational Researcher*, 46(3), 119-130. doi: 10.3102/0013189X17703945
- Hoff, N., Olson, A., & Peterson, R. (2015). Dropout screening and early warning. *Building & Sustaining*, 1-15. Acedido a 05 de junho, 2019. Disponível em <https://k12engagement.unl.edu/dropout-screening-early-warning>
- Legters, N., & Balfanz, R. (2010). Do we have what it takes to put all students on the graduation path? *New Directions for Youth Development*, 127, 11-24. doi: 10.1002/yd.359

- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedrosa, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., . . . Horta, M. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Miguel, R., Rijo, D., & Lima, L. (2012). Fatores de risco para o insucesso escolar: A relevância das variáveis psicológicas e comportamentais do aluno. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(1), 127-143. doi: 10.14195/1647-8614
- Ministério das Finanças. (2016). *Grandes opções do plano 2016-2019*. Acedido a 19 de agosto, 2019. Disponível em <https://www.parlamento.pt/OrcamentoEstado/Paginas/gop.aspx>
- Nunes, L., Reis, A., & Seabra, C. (2016). *Será a repetição de ano benéfica para os alunos?* Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos. Disponível em: <https://www.ffms.pt/FileDownload/a8bc945e-04b4-4189-8d5d-3623db261f81/sera-a-repeticao-de-ano-benefica-para-os-alunos>
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (2017). *Estudos económicos da OCDE: Portugal 2017*. Paris: OCDE. doi: 10.1787/9789264269286-pt
- Pordata. (2019). *Retrato de Portugal PORDATA: Edição 2019*. Acedido a 16 de julho, 2019. Disponível em <https://www.pordata.pt/ebooks/PT2019v20190711/mobile/index.html>
- Rocha, A. (2014). *Guia interpretativo do Quadro Nacional de Qualificações*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional.
- Rodrigues, A., Ramos, F., Félix, P., & Perdigão, R. (2017). *Organização escolar: Os agrupamentos*. Acedido a 08 de julho, 2019. Disponível em http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos/estudo_organizacao_escolar_agrupamentos.pdf
- Sousa, A., Oliveira, C., & Borges, J. (2018). Utilização do sucesso académico para prever o abandono escolar de estudantes do ensino superior: Um caso de estudo. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-19. doi: 10.1590/s1678-4634201844180590
- Sparks, S. (2013). New dropout-warning system flags pupils' risks in 1st grade. In *Education Week Proceedings* (p. 10).
- Stempel, H., Cox-Martin, M., Bronsert, M., Dickinson, L., & Allison, M. (2017). Chronic school absenteeism and the role of adverse childhood experiences. *Academic Pediatrics*, 17(8), 837-843. doi: 10.1016/j.acap.2017.09.013
- Taborda Simões, M., Fonseca, A., Formosinho, M., Vale Dias, M., & Lopes, M. (2008). Abandono escolar precoce: Dados de uma investigação empírica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42 (1), 135-151. Acedido a 05 de junho, 2019. Disponível em https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_42-1_7
- Tribunal de Contas. (2012). *Apuramento do custo médio por aluno*. Disponível em https://erario.tcontas.pt/pt/actos/rel_auditoria/2012/2s/audit-dgtc-rel031-2012-2s.shtm
- Van Eck, K., Johnson, S., Bettencourt, A., & Johnson, S. (2017). How school climate relates to chronic absence: A multi-level latent profile analysis. *Journal of School Psychology*, 61, 89-102. doi: 10.1016/j.jsp.2016.10.001
- Verdasca, J. (2019). *Sucesso escolar, desígnio da comunidade educativa*. Disponível em <http://hdl.handle.net/10174/25565>
- Xia, N., & Kirby, S. (2009). *Retaining students in grade: A literature review of the effects of retention on students' academic and non-academic outcomes*. Santa Monica: RAND Corporation.

VÁRIA

(Página deixada propositadamente em branco)

Resumos da 3ª Mostra de Doutoramento em Psicologia – PsihDay

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Coimbra, Novembro 2019

A 3ª Mostra de Doutoramento em Psicologia (MDP) foi um espaço de discussão científica e disseminação das investigações em desenvolvimento no âmbito do doutoramento em Psicologia na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – FPCEUC. Decorreu a 4 de Novembro de 2019 inserida no PsihDay, um dia dedicado ao doutoramento em Psicologia na FPCEUC, no âmbito das comemorações do 39º aniversário desta Faculdade. A Comissão Organizadora foi composta na íntegra por estudantes de doutoramento em Psicologia na FPCEUC. A 3ª MDP consistiu na apresentação oral de *posters* pelas/os doutorandas/os em Psicologia, seguida de discussão. Todas/os as/os doutorandas/os em Psicologia na FPCEUC foram convidadas/os a participar, independentemente da fase em que se encontrava o desenvolvimento das suas teses e os resumos submetidos foram sujeitos a um processo de avaliação pela Comissão Científica. Os resumos apresentados neste número da *Psychologica* reflectem a diversidade de propostas científicas, quer em termos de áreas temáticas, quer dos momentos do percurso de investigação.

COMISSÃO CIENTÍFICA – Coordenador do Doutoramento em Psicologia, Joaquim Pires Valentim e Comissão de Coordenação do Doutoramento em Psicologia, Maria Cristina Canavarro, Maria Paula Paixão, Maria Salomé Pinho, Teresa Rebelo e Bruno Cecílio de Sousa

COMISSÃO ORGANIZADORA – Ana Laura Mendes, Ana Rita Martins, Diogo Carreiras, Francisca Duarte, Joana Simões, Julieta Azevedo e Susana Pereira

A Organização da Temporalidade Subjetiva e a Adaptabilidade de Carreira no Ensino Secundário: Impacto do tipo de perfil de adaptabilidade e do percurso educativo

Francisca Duarte¹, José Tomás da Silva² e Maria Paula Paixão³

Resumo

A investigação realizada nas últimas décadas tem permitido confirmar a importância que o estudo da temporalidade subjetiva possui para a Psicologia ao nível da compreensão dos comportamentos e cognições humanas. Paralelamente, a investigação a nível internacional acerca da adaptabilidade de carreira tem sido bastante profícua nos últimos anos. No entanto, embora haja vários estudos publicados sobre o impacto da adaptabilidade de carreira e da temporalidade subjetiva na organização de trajetórias saudáveis em momentos normativos de transição, não há nenhum que estude o impacto conjunto destas variáveis. O modelo multidimensional da organização da temporalidade subjetiva para o ensino secundário, criado anteriormente pelos autores deste estudo, permite a sua utilização nos testes de adaptabilidade na transição do ensino secundário para o ensino superior ou o mercado de trabalho e na identificação de eventuais especificidades em estudantes a frequentarem diferentes percursos educativos (ensino académico vs dupla certificação). Neste contexto, o presente estudo tem como objetivo principal analisar o impacto do perfil de adaptabilidade de carreira e do percurso educativo dos estudantes nas dimensões da temporalidade subjetiva com uma amostra de 490 estudantes do ensino secundário, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos de idade ($M = 17.03$; $DP = .98$). Foi realizada uma análise de clusters para a extração de perfis de adaptabilidade de carreira e de seguida investigámos se esta era uma variável preditora da temporalidade subjetiva. Os resultados obtidos sugerem a existência de diferenças estatisticamente significativas em algumas das variáveis da temporalidade subjetiva em função dos perfis de adaptabilidade de carreira (mais adaptados vs menos adaptados) e do tipo de percurso educativo. São, ainda, apresentadas as limitações do

1 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: franciscacduarte@sapo.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3981-1030>

2 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: jtsilva@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9995-8221>

3 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: mppaixao@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3373-8461>

estudo e discutidos os resultados em termos das potencialidades do efeito conjunto da adaptabilidade de carreira e da organização da temporalidade subjetiva para a intervenção vocacional.

Palavras-chave: temporalidade subjetiva; adaptabilidade de carreira; análise de clusters

Understanding and overcoming test anxiety: A new comprehensive model and group intervention based on acceptance, mindfulness and compassion for test- anxious adolescents

Cláudia P. Pires⁴, Maria do Céu Salvador⁵,
Stefan G. Hofmann⁶ & David W. Putwain⁷

Abstract

Test Anxiety (TA) is highly prevalent and impairing in adolescents, significantly impacting on mental health and well-being. Despite lack of consensus regarding its nature and features, TA has been linked to social anxiety, shame and self-criticism. Furthermore, it associates to low self-compassion, acceptance and mindfulness, pointed out as important competencies to cope with human suffering in general, and with academic difficulties in particular. However, programs with these components with adolescents are, from our knowledge, nonexistent. The objectives of this study were: i) to contribute to a

4 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: claudia.pnpires@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1394-7389>

5 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: ceu@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6846-8270>

6 Center for Anxiety and Related Disorders, Boston University, Boston, USA. Email: shofmann@bu.edu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-9681>

7 School of Education, Liverpool John Moores University, Liverpool, UK. Email: D.W.Putwain@ljmu.ac.uk. ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5196-4270>

better understanding of TA, exploring a comprehensive model to study the impact of several processes on TA (Study I); and ii) to develop, implement and test the efficacy of a manualized group intervention to address TA in adolescents, while fostering their general well-being (Study II). Study I will comprise a longitudinal design and recruit participants from randomly selected classes of 9th-12th grade students in schools of the Centre of Portugal. Participants will fill in self-report measures on psychopathology indicators (test anxiety, depression, social anxiety, shame), emotion regulation processes (self-criticism, striving to avoid inferiority, acceptance, self-compassion and mindfulness), type of goal orientation, and general well-being. Study II will have a longitudinal/experimental design and comprise a group intervention program for students with high TA. The program will encompass 10 weeks/sessions and include control and experimental groups, evaluated in four moments: M0 (baseline), M1 (post-test), M2 (3-month follow-up) and M4 (12-month follow-up). The intervention is expected to help students develop compassion, acceptance and mindfulness competencies to cope with test anxiety and improve general well-being. This study is expected to cast a new light into test anxiety research, integrating evolutionary variables into its conceptualization and using third-wave contextual approaches in intervention. Proven effective, this intervention might contribute to decreasing test anxiety prevalence and change students' relationship with evaluative situations in school.

Keywords: test anxiety; acceptance and mindfulness; compassion; well-being

Attachment orientations and dyadic coping among HIV-serodiscordant couples: An exploratory study of individual and cross-partner effects

Alexandra Martins⁸, Maria Cristina Canavarro⁹ & Marco Pereira¹⁰

Abstract

HIV-serodiscordant couples, along with typical illness-related stressors, may face unique dyadic challenges, which can bring significant stress for the romantic relationship, affecting the coping strategies of both patients and their partners. Despite still limited, evidence has shown that attachment models of one's self and others influence dyadic coping (DC), a form of interpersonal coping involving both members of a couple. To our knowledge, studies exploring these associations among HIV-serodiscordant couples are non-existent. Therefore, the objective of this exploratory study was to analyze the association between attachment orientations (i.e., anxiety and avoidance) and DC among the HIV-infected and uninfected partners from HIV-serodiscordant couples. The sample of this cross-sectional study consisted of 36 HIV-serodiscordant sex-different couples, with a mean age of 48.11 years ($SD = 10.94$), in an intimate relationship for an average of 15 years. The self-reported measures were completed by both partners and included the Experiences in Close Relationships-Relationship Structures and the Dyadic Coping Inventory. Significant differences between partners in DC were found – HIV-uninfected partners rated DC by the partner and common DC significantly lower than did HIV-infected partners. Regression models showed that for both partners their own higher avoidant attachment, and only for HIV-uninfected partners their own anxious attachment, were associated with one's own lower perceived common DC. For HIV-infected partners, significant cross-partner effects of attachment-related anxiety on DC by oneself were found. For HIV-uninfected partners, their own higher avoidance was associated with lower perceived DC by the partner. These findings support the hypotheses derived from attachment theory that

8 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: alexandrafsmartins@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4682-5126>

9 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: mcanavarro@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5083-7322>

10 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: marcopereira@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6086-2329>

insecurely attached individuals and those living with insecure partners report poorer DC strategies. The present study suggests that coping skills training interventions may be helpful for couples to help them work together to approach HIV-related challenges, eventually improving their relationship quality.

Keywords: HIV-serodiscordant couples; attachment dimensions; dyadic coping; cross-partner effect.

Relation between objects and their features

Daniela Valério¹¹ & Jorge Almeida¹²

Abstract

Understanding how objects are represented and processed in the semantic memory is one of the central questions in cognitive neuroscience. There is some consensus that features have an important role in this process, but the importance given to the features' role depends on the theory. The experiment goal is understanding how objects and features are related to each other. Three experiments are presented: the creation of a data set with features of 80 manipulable objects, and two experiments of property verification task where it was tested frequency and distinctiveness properties. One-hundred and thirty participants were asked to free recall as many features as they remember of 80 manipulable objects. Then, those features were extracted and classified based on frequency, category, distinctiveness, and similarity replicating in this way some databases on the field. In order to test the frequency variable, 30 participants performed two-sessions of a behavioral experiment of property verification where true and false pairs of objects-features that could be high or low frequency were presented. Participants had to answer if the feature belongs to the property as fast as possible, while their reaction times and accuracy were measured. Then, a similar

11 Primary Contact | University of Coimbra, PROACTION Lab – Perception and Recognition of Objects and Actions Laboratory, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: daniela.filipa.valerio@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8062-5817>

12 University of Coimbra, PROACTION Lab – Perception and Recognition of Objects and Actions Laboratory, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: jorgealmeida@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6302-7564>

behavioral experiment was done with another 30 participants testing the distinctiveness category. It was confirmed through a feature verification task that participants were faster and more accurate when features were more frequent and more distinctive. The results confirmed that this is a good data set that is representative of these 80 manipulable objects. These results support the idea that objects and their properties are related to each other in the semantic memory and features are important for the object recognition process.

Keywords: manipulable objects; features; property verification task

Eficácia de um Programa de Treino de Mindfulness na Prevenção da Recaída em Indivíduos Adultos

Eduardo Ramadas¹³, Margarida Lima¹⁴ e Maria dos Anjos Dixe¹⁵

Resumo

O maior fracasso dos tratamentos atuais para as perturbações aditivas é a alta prevalência da recaída que, em conjugação com a etiologia e fisiopatologia da adição, leva a que esta seja hoje conceptualizada como equiparável à doença crónica. Programas de Prevenção da Recaída Baseados no *Mindfulness* (MBRP) têm mostrado bons resultados na diminuição da sua prevalência, não mostrando, no entanto, manutenção destes ao longo do tempo. Como uma alternativa, as aplicações móveis são cada vez mais utilizadas para auxiliar a gestão de outras doenças crónicas, mas ainda não existe nenhuma que seja direccionada para a prevenção da recaída tendo por base um programa de MBRP. Objetivos: Avaliar a eficácia de um programa MBRP em dois grupos experimentais (E1 = Com aplicação móvel; E2 = Sem aplicação móvel) no bem-estar subjetivo e psicopatologia e na taxa de recaída; desenvolver uma aplicação móvel de apoio à gestão da doença e com exercícios tendo por base MBRP

13 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: jeduardo@villaramadas.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4857-6768>

14 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: mplima@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6239-1137>

15 Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde, Leiria, Portugal. Email: maria.dixe@ipleiria.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9035-8548>

e verificar se existem diferenças significativas entre os dois grupos experimentais. Método: Estudo Quasi-Experimental, não randomizado, com dois grupos experimentais e um grupo de controlo. A amostra será constituída por indivíduos em início de tratamento, entre os 18 e os 65 anos de idade, do sexo masculino e feminino, com diagnóstico de Perturbação Aditiva e/ou Perturbação Relacionada com Substância. Este projeto mostra-se inovador, uma vez que não pretende apenas estudar a eficácia de um programa de treino de *mindfulness* ajustado à prevenção da recaída, mas também o desenvolvimento de uma aplicação que possibilite uma manutenção do acompanhamento dos pacientes após estes concluírem o tratamento. Resultados Esperados: Programas de prevenção da recaída baseados no *mindfulness* podem contribuir para o aumento do bem-estar subjetivo, redução de sintomas psicopatológicos e para melhorar a regulação emocional. Podem ainda trazer melhores resultados no que diz respeito à prevenção de recaída.

Palavras-chave: *mindfulness*; prevenção da recaída; bem-estar subjetivo; psicopatologia

The environmental exposure to Potentially Toxic Elements as a risk factor for cognitive decline and dementia

Bianca Gerardo¹⁶, Mário R. Simões¹⁷, Marina Cabral Pinto¹⁸ & Sandra Freitas¹⁹

Abstract

The increase of dementia is noteworthy and the low rate of cases with strict genetic etiology highlights the necessity of investigating environmental risk factors contributing to

16 Primary Contact| University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC)/Psychological Assessment and Psychometrics Laboratory (PsyAssessmentLab), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: bianca.s.gerardo94@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1229-5462>

17 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC)/Psychological Assessment and Psychometrics Laboratory (PsyAssessmentLab), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: simoesmr@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1311-1338>

18 Geobiotec Research Centre, Department of Geosciences, University of Aveiro, Aveiro, Portugal. Email: mcp@uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6908-1596>

19 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC)/Psychological Assessment and Psychometrics Laboratory (PsyAssessmentLab), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: sandrafreitas0209@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3022-5353>

its pathogenesis. Although long-term exposure to Potentially Toxic Elements (PTEs) has been proposed as one possible cause of Alzheimer's disease (AD), the specific influence of PTEs on cognitive decline remains unexplored. We aim to study long-term exposure to PTEs as a risk factor for cognitive decline and dementia. The study groups include adults and older adults residents in the industrial city of Estarreja, in the mining industry regions of Baixo Alentejo (RES-PTE groups) and in geographical regions with admissible levels of PTEs (RES-nonPTE), as well as Mild Cognitive Impairment (MCI) and AD patients. Toxicants are studied through hair and nails samples. This project includes five major studies: (1) comparison of the cognitive performances of RES-PTE groups and RES-nonPTE; (2) five-year follow-up of RES-PTE groups to analyze cognitive decline and estimate incidence rates of MCI and dementia; (3) study the presence of PTEs in MCI/AD patients and its relationship with genetic and biomarkers data; (4) exploration of potential associations between various cognitive abilities and different toxicants and how they vary across study groups; (5) two-year follow-up of the clinical groups to analyze the impact of PTEs on the progression of cognitive decline and dementia. Recently, our study group reported an association between raised levels of manganese and zinc in fingernails and severe dementia conditions, as well as a significant increasing change of mercury hair contents across groups, from healthy to dementia subjects. The innovation of this proposal resides in the crossing of biological and neuropsychological assessment data in order to detect a risk factor that may open new avenues for a more successful prevention of cognitive impairment, an earlier detection of MCI/AD and possibly new therapeutic strategies.

Keywords: Potentially Toxic Elements; neuropsychological assessment; aging; cognitive impairment

The European Portuguese version of the Insomnia Severity Index (ISI): Validation study based on clinical and community samples

Vanda Clemente²⁰ & Ana Allen Gomes²¹

Abstract

Insomnia is the most prevalent sleep problem, but remains largely an unidentified public health issue. Easy handling instruments are needed to screen insomnia. The Insomnia Severity Index-ISI (Morin, 1993) is a brief 7-Items self-report questionnaire, long-established both in clinical and research settings. Our goal was to validate the European Portuguese ISI. After the translation protocol, a total of 1274 participants (65.54% F), 18-95 years-old ($M = 37.52 \pm 16.82$) with different education levels and occupations, completed the ISI. This sample included 250 insomniacs followed at a Sleep Medicine Centre and 1024 individuals from the community. Cronbach's alpha was computed to assess reliability. Exploratory factor analysis (Oblimin rotation) was conducted to ascertain construct validity. Criterion-related validity was examined using independent clinical diagnosis. Regarding convergent/discriminant validities, Pearson correlations were calculated between ISI and PSQI, and between ISI and other constructs measures (ESS, BDI-II). To test the optimal cut-off score for insomnia detection, ROC analysis was performed within a subsample of insomniacs and controls matched by sex, age and education level ($N = 156$). Cronbach's alpha was 0.88 (internal consistency), and item-total (corrected) correlations range from 0.56 to 0.83. A two-factor structure was obtained for both clinical and community samples. ISI total score has significantly differentiated insomnia disorder, no insomnia and sleep apnea disorder subgroups (ANOVA, $p < .001$) with a large effect size ($\eta^2 = 0.42$). The correlation between ISI and PSQI was 0.82 (convergent validity). Discriminant validity was supported by an insignificant correlation between ISI and ESS, and by a moderate correlation between ISI and BDI-II. AUC was 0.88, and optimal cut-off was 14 (82.1% sensitivity, 79.5% specificity), similar to the original one. The ISI Portuguese version is a reliable, valid, and accurate tool

20 Primary Contact | Sleep Medicine Centre – University Hospital Centre of Coimbra (CHUC) / University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: vandaclem@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3455-4231>

21 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: a.allen.gomes@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8221-6985>

for evaluating insomnia in clinical and non-clinical population. It is suitable for screening insomnia and to assess its prevalence.

Keywords: Insomnia Severity Index (PT version); reliability; validity; clinical accuracy

A Dialectical Behaviour Therapy Skills' based intervention program for Bipolar Disorder – development of Bi-REAL

Julieta Azevedo²², António Macedo²³, Michaela Swales²⁴ & Paula Castilho²⁵

Abstract

Bipolar Disorder (BD) is a serious mental disorder characterized by episodes of mania/hypomania and depression, mood instability, significant functional impairment, lower quality of life and high risk of suicide. Psychopharmacological treatment prevails as the primary and often single intervention in BD. However, most patients are not fully stabilized on drugs therapy alone and frequently experience residual symptoms. Growing evidence supports the need to use psychosocial interventions as adjunctive therapies to improve recovery in BD, and a recent systematic review highlighted positive findings regarding the use of Dialectical Behavior Therapy (DBT) intervention and emphasizes the necessity for further research. The program Bi-Real – Respond Effectively, Assertively and Live mindfully – was developed to fulfill that need, and offers a 12 session DBT skills' training program for BD, with a Module of Mindfulness (two sessions), Emotion Regulation (five sessions), Distress tolerance (two sessions) and a Module of Interpersonal Effectiveness

22 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences / Department of Psychological Medicine, Faculty of Medicine, Coimbra, Portugal. Email: julietazevedo@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8537-1043>

23 University of Coimbra, Department of Psychological Medicine, Faculty of Medicine, Coimbra, Portugal. Email: amacedo@ci.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2180-2718>

24 Betsi Cadwaladr University Health Board & North Wales Clinical Psychology Programme, School of Psychology, Bangor University, Bangor, Wales. Email: m.swales@bangor.ac.uk

25 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: paulacastilhofreitas@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1864-3146>

(three sessions). Our study aims to assess the acceptability and efficacy on this program in improving the lives of people with BD and their sense of competence in dealing with mood changes and challenging situations. Our study will follow a pilot trial design, assessing qualitatively and quantitatively (through self-report and clinical interview) the impact and acceptance of Bi-REAL, and participants will be assessed immediately pre and post intervention, and then three and six-month after program. We expect to see improvement in personal recovery variables (Bipolar Recovery Questionnaire), emotion regulation skills (Difficulties in Emotion Regulation Scale – DERS), mindfulness, positive affect (PANAS) and quality of life (Quality of Life questionnaire for Bipolar Disorder) and decrease in psychological distress.

Keywords: Bipolar Disorder; DBT; psychological intervention; recovery; intervention

Programa de intervenção cognitivo-emocional para idosos com Declínio Cognitivo Ligeiro confinados ao domicílio

Andreia G. Jesus²⁶, Margarida Pedroso de Lima²⁷, Manuela Vilar²⁸ e Nancy Ann Pachana²⁹

Resumo

Assiste-se, atualmente, ao aumento significativo de pessoas idosas confinadas ao domicílio, devido a múltiplas vulnerabilidades físicas, psicológicas e/ou sociais, que apresentam défices cognitivos, mais especificamente Declínio Cognitivo Ligeiro (DCL) – uma condição de risco para o desenvolvimento de demência –, frequentemente acompanhado

26 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: jesus.andreia03@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2957-3537>

27 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: mplima@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6239-1137>

28 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: m hilar@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5245-7000>

29 School of Psychology, University of Queensland, Australia. Email: n.pachana@psy.uq.edu.au. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8927-4205>

por sintomas de depressão e de ansiedade. Embora o funcionamento cognitivo geral e a capacidade funcional destes idosos se encontrem relativamente preservados, os défices cognitivos e as dificuldades emocionais interferem negativamente na sua Qualidade de Vida (QdV). Os programas de intervenção centrados na cognição e na sintomatologia associada ao DCL têm-se revelado eficazes no incremento das capacidades mnésicas/atencionais e na redução da sintomatologia depressiva e/ou ansiógena em idosos. Contudo, apesar da crescente investigação, são escassos os estudos a aplicar/avaliar a eficácia destes programas em idosos confinados ao domicílio, sendo mesmo inexistentes em Portugal. Ademais, dada a preferência da maioria das pessoas idosas em viver na sua casa na última etapa do ciclo de vida, e considerando que a prevalência de doenças físicas/psicológicas – frequentemente sinalizadas apenas quando ocorre uma emergência – é elevada em idosos confinados ao domicílio, revela-se crucial sinalizar esta população, bem como desenvolver/implementar programas de intervenção estruturados capazes de responder às suas necessidades, proporcionar um suporte cognitivo-emocional e contribuir para o incremento da sua autonomia e QdV. Neste sentido, a presente investigação visa colmatar a falha supracitada através do desenvolvimento, implementação e avaliação de um programa de intervenção cognitivo-emocional para idosos portugueses com DCL confinados ao domicílio.

Palavras-chave: idosos confinados ao domicílio; Declínio Cognitivo Ligeiro; sintomatologia depressiva e ansiógena; programa de intervenção cognitivo-emocional

Low treatment adherence of adults living with Type 1 Diabetes. What about individual risk profile and family predictors?³⁰

Helena Jorge³¹, Isabel Catarina Duarte³², Bárbara Regadas Correia³³,
Ana Paula Relvas³⁴ e Miguel Castelo-Branco³⁵

Abstract

Diabetes Mellitus Type1 (T1DM), a global health chronic disease, requires iterated daily decision making behaviors with interference on family routine as glycemic monitoring and special care with meals. Systematic difficulties on disease management led to several long-term health complications. We hypothesize that high rates of low adherence might be related to decision-making impairments and family variables. Diabetes Mellitus Type 1 adults (aged 22-55) with stable metabolic control (MC, $N = 49$) and without metabolic control (NoMC, $N = 42$) filled out a multidimensional battery of risk decision making, including three measures of risk perception (delay discounting, past and present risk and risk taking in different domains), impulsivity (Barratt Impulsivity Scale-BIS-11), eating behavior (Dutch Eating Behavior Questionnaire) and three experimental interactive tasks based on Game Theory (Balloon Analogue Risk Task and two new games, investigating neuroeconomic and health contexts). Family assessment (Congruence Scale, SCORE-15 and Quality of Life), personality (Eysenck Personality Questionnaire), fluid (Raven's Progressive Matrices) and crystallized (WAIS-Vocabulary) intelligence, executive functions (Digit Span) and a sociodemographic questionnaire were also accomplished. Independent sample parametric and non-parametric tests allowed us to find out group differences. Groups were matched for age, gender and civil status and no cognitive differences were

30 This study was supported by the Foundation for Science and Technology Portugal under Grants [SFRH/BD/132881/2017]

31 Primary Contact | PIDFIP (Inter-university PhD Programme in Psychology, speciality in Clinical Psychology, thematic version Family and Family Intervention Psychology), University of Coimbra & University of Lisbon, Portugal. Email: helena.vmjorge@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1745-6891>

32 University of Coimbra, Coimbra Institute for Biomedical Imaging and Translational Research (CIBIT)/Institute for Nuclear Sciences Applied to Health (ICNAS), Coimbra, Portugal. Email: catarinaduarte@uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5620-2424>

33 Biostatistic Department, Institute for Clinical and Biomedical Research (iCBR) – Faculty of Medicine of University of Coimbra, Portugal. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0467-7951>

34 University of Coimbra, Faculty of Psychology and Educational Sciences /Center for Social Studies – University of Coimbra, Coimbra, Portugal. Email: aprelvas@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9011-2230>

35 University of Coimbra, Coimbra Institute for Biomedical Imaging and Translational Research (CIBIT)/Institute for Nuclear Sciences Applied to Health (ICNAS), Faculty of Medicine, Coimbra, Portugal. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4364-6373>

found. NoMC group showed evidence for reduced self-control, misperception of risk in health context, higher past and present general risk, lower capacity to delay reward and worse performance in BART. During trust games, both groups identify correctly the contingencies of each player (they are able to learn), but they choose differently. Including Family variables, SCORE-15 & EC, Income, Educational level, HbA1c values, and Emotional Eating Behaviour proved to be significant predictors of lower metabolic control. This study identifies a decision-making profile for NoMC patients, takes evidence about family and illness management predictors, pointing out specific information that helps to design future interventions which is of great public health relevance.

Keywords: Diabetes Type 1; decision-making; family-assessment; treatment-adherence

Testing the tripartite emotion regulation systems theory in community adolescents: Exploring different Heart Rate Variability Patterns when triggering the Threat, Drive and Soothing Systems

Rúben Sousa³⁶, Nicola Petrocchi³⁷, Paul Gilbert³⁸ & Daniel Rijo³⁹

Abstract

Adolescence has been described as a crucial developmental stage in the acquisition of adaptive emotion regulation strategies. Evolutionary approaches to human behavior propose three affect regulation systems designed for survival: Threat: a defense and protection-

³⁶ Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: rubenabrantessousa@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0137-2423>

³⁷ John Cabot University, Rome, Italy: nicola.petrocchi@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7210-2319>

³⁸ University of Derby, School of Allied Health and Social Care, Derby, United Kingdom: paul.gilbert@compassionatemind.co.uk. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8431-9892>

³⁹ University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: drijo@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5368-0770>

-seeking system; Drive: a reward, incentive and resource-seeking system; and Soothing: a system focused on affiliation and prosocial behavior. Moreover, a new-wave of research has proposed Heart Rate Variability (HRV) as an important psychophysiological biomarker of emotion (dys)regulation when assessing the autonomic nervous system balance, specifically, when exploring parasympathetic and sympathetic activity under emotional activation. This study aims to test theoretical assumptions of the affect regulation systems theory (i.e., the association of different HRV patterns with the activation of the threat, drive and soothing systems) in 156 community adolescents (71 male and 85 female), through an experimental procedure designed to trigger the different emotion regulation systems. The experimental procedure is composed of baseline, activation (i.e., audio scenarios) and recovery periods for the three emotion regulation systems and the psychophysiological markers are assessed in all time intervals. It was hypothesized that triggering the Threat System would decrease HRV and triggering the Soothing System would increase HRV. Distress markers, such as a decrease in HRV, were also expected for the triggering of the Drive System. Results showed that the triggering of both the Threat and Drive systems was associated with decreases in HRV, reflecting decreases in parasympathetic activity. Contrarily, the activation of the Soothing system was associated with an increase of HRV and parasympathetic activity. This work represents an empirical validation of the tripartite Emotion Regulation Systems theory in community adolescents, both male and female, exploring the physiological and emotional correlates of the different systems activation. Moreover, HRV is validated as an index of emotion regulation and its use is sustained for both clinical and research settings.

Keywords: adolescence; emotion regulation; affect regulation systems theory; Heart Rate Variability (HRV)

Exploring the factors associated with flourishing in postpartum women

Fabiana Monteiro⁴⁰, Ana Fonseca⁴¹, Marco Pereira⁴² & Maria Cristina Canavarro⁴³

Abstract

There is a lack of research on the determinants of high positive mental health (i.e., flourishing) in the postpartum period. Increasing this knowledge is important for women's overall mental health, which has an impact on the child's health, as well as on economic and social outcomes. The aim of this study was to explore the factors (sociodemographic, clinical, infant-related and psychological) associated with flourishing among postpartum women. A sample of 661 postpartum women was questioned about sociodemographic, clinical and infant-related data and answered a set of questionnaires assessing flourishing, psychological flexibility, self-compassion, resilience and maternal confidence. Overall, 55.2% ($n = 365$) of the sample was flourishing. Women who were employed (OR=1.65, CI: 1.11-2.45), who perceived their infants as having an easier temperament (OR=1.78, CI: 1.37-2.30) and who appraised the support received by others as good (OR=1.50, CI: 1.32-1.71) had a higher likelihood of being flourishing. Postpartum women who had a previous history of psychological problems (OR=0.42, CI: 0.30-0.60), who reported more problems with their infant's sleep (OR=0.49, CI: 0.34-0.70) and who did not share caregiving tasks with the father (OR=0.49, CI: 0.35-0.67) were less likely to be flourishing. Regarding psychological factors, women with higher levels of maternal confidence (OR=9.08, CI: 5.33-15.49), self-compassion (OR=1.20, CI: 1.17-1.24), psychological flexibility (OR=1.14, CI: 1.12-1.17) and resilience (OR=1.13, CI: 1.11-1.16) were more likely to be flourishing. The psychological factors explained a larger proportion of the variance in flourishing

40 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: fgmonteiro.91@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7978-1107>

41 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: ana.fonseca77@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1395-1406>

42 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: marcopereira@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6086-2329>

43 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: mcanavarro@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5083-7322>

(15%-40%) than sociodemographic, clinical and infant-related factors (1.2%-7.7%). A variety of factors were found to be associated with flourishing in the postpartum period. Nevertheless, psychological factors seem to play a key role in the presence of flourishing. As these factors could be more easily modifiable through psychological interventions, they should be considered when developing interventions focused on the promotion of maternal mental health.

Keywords: positive mental health; flourishing; postpartum period

Efetividade de um programa de estimulação cognitiva na memória e no funcionamento executivo, e seu impacto na confabulação provocada e memórias falsas, em indivíduos com comportamentos aditivos

Tânia Caetano⁴⁴, Maria dos Anjos Dixe⁴⁵ e Maria Salomé Pinho⁴⁶

Resumo

O abuso de substâncias provoca alterações ao nível do córtex pré-frontal, o que conduz a prejuízos neurocognitivos, designadamente na memória e funções executivas. Existem ainda poucos estudos sobre a eficácia da estimulação neuropsicológica recorrendo à realidade virtual (RV) no âmbito dos comportamentos aditivos. No que respeita às confabulações provocadas, há estudos que mostram que estas podem estar associadas apenas à disfunção executiva, sem défice ao nível da memória, não sendo ainda clara esta relação. Também as memórias falsas têm sido pouco estudadas neste contexto, sendo os resultados encontrados inconsistentes. Pretende-se avaliar a efetividade de um programa de estimulação

44 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: taniascaetano@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9335-0602>

45 Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde, Leiria, Portugal. Email: maria.dixe@ipleiria.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9035-8548>

46 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: salome@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9786-2819>

cognitiva (PEC) ao nível da memória e do funcionamento executivo, recorrendo a uma plataforma de RV e a uma aplicação móvel (android e iOS) de *follow-up*, bem como avaliar o impacto do PEC na produção de memórias falsas e confabulações provocadas. Estudo quasi-experimental, não randomizado, de carácter quantitativo e longitudinal, com pré e pós-teste e grupo de controlo. A amostra será constituída por aproximadamente 150 pacientes com comportamentos aditivos (substâncias distintas), com idade igual ou superior a 18 anos. Serão constituídos dois grupos de estudo: grupo experimental (grupo a que será administrado o PEC e aplicação móvel de *follow-up*) e grupo de controlo. Estudos recentes têm explorado a eficácia da estimulação neuropsicológica, verificando que a sua utilização tem mostrado resultados positivos. Contudo, ainda são escassos os que relacionam a estimulação cognitiva no âmbito dos comportamentos aditivos, sendo fundamental o desenvolvimento de mais investigação nesta área. A introdução da RV neste contexto é algo também recente e inovador. São esperadas melhorias ao nível do funcionamento executivo, memória e velocidade de processamento, nos indivíduos que participaram no PEC comparativamente com os indivíduos do grupo de controlo. Contribuir para esclarecer a influência da estimulação cognitiva na confabulação provocada e memórias falsas.

Palavras-chave: programa de estimulação cognitiva; realidade virtual; comportamentos aditivos; memória; funcionamento executivo

Violência nas relações de intimidade: Uma abordagem diádica à luz dos modelos evolucionários

Marta Capinha⁴⁷, Daniel Rijo⁴⁸, Marco Pereira⁴⁹ e Marlene Matos⁵⁰

Resumo

A violência nas reações de intimidade (VRI) é reconhecida internacionalmente como problema de saúde pública, com graves consequências físicas, psicológicas e relacionais, e elevado impacto socioeconómico. A prevenção e combate são prioritários em muitos países, incluindo Portugal, onde a violência doméstica está tipificada como crime público. Apesar dos progressos jurídico-sociais, traduzidos em intervenções cada vez mais especializadas para agressores e vítimas, não existem modelos psicológicos explicativos da VRI que considerem o papel das variáveis evolucionárias, e que se fundamentem no estudo da díade (agressor/vítima) enquanto casal. Os modelos evolucionários são promissores na conceptualização da VRI, postulando que o desenvolvimento da espécie humana implicou a capacidade de identificar/responder a sinais sociais (ataque/submissão, prestação/solicitação de cuidados), criando papéis inatos de relacionamento interpessoal com impacto na regulação do afeto e manifestação de comportamentos sociais. Conceptualizando a desregulação do afeto como resultando de elevados níveis de vergonha, conjugados com limitadas experiências de calor/afeto e segurança nas relações precoces, os modelos evolucionários podem ajudar a explicar as vulnerabilidades de agressores e vítimas para o envolvimento em relações violentas. Este estudo tem como objetivo geral testar um modelo de base evolucionária para compreensão do comportamento interpessoal no conflito conjugal, em casais heterossexuais com e sem história de violência na intimidade, visando a compreensão dos processos intrapessoais e diádicos por detrás da (des)regulação do afeto em relações de intimidade. Este projeto visa a produção de conhecimento científico que possa fundamentar ações de prevenção/intervenção mais eficazes na área

47 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: marta.il.capinha@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2585-1357>

48 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: drijo@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5368-0770>

49 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: marcopereira@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6086-2329>

50 Departamento de Psicologia Aplicada da Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Portugal. Email: mmatos@psi.uminho.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2194-839X>

da VRI, podendo contribuir para a redução das consequências nefastas para os envolvidos, promovendo relações mais saudáveis e, em última análise, contribuindo para uma sociedade mais pacífica e igualitária.

Palavras-chave: violência nas relações de intimidade; estudos diádicos; modelos evolucionários; vergonha

Escala de Experiências Atuais de Cuidados e Segurança para adolescentes: Dimensionalidade e invariância do modelo de medida

Laura Santos⁵¹, Rúben Sousa⁵², Maria do Rosário Pinheiro⁵³ e Daniel Rijo⁵⁴

Resumo

As experiências de cuidado, calor e segurança com outros são fundamentais para a ativação do *Sistema de Soothing*, relevante na regulação emocional. Os instrumentos disponíveis para estudar estas experiências restringem-se, contudo, a uma retrospeção referente a memórias de infância. Este trabalho apresenta uma medida breve, adaptada a partir da Escala de Memórias de Experiências Precoces de Cuidados e Segurança, destinada a avaliar em que medida os adolescentes vivenciam presentemente experiências desta natureza. Para validar a Escala de Experiências Atuais de Cuidados e Segurança para Adolescentes

51 Contacto Principal | Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: lsantos_cineicc@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3416-8544>

52 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: rubenabrantessousa@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0137-2423>

53 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: mrpinheiro@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4365-638X>

54 Universidade de Coimbra, Centro de Investigação em Neuropsicologia e Intervenções Cognitivo-Comportamentais (CINEICC), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal. Email: drijo@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5368-0770>

(EEACS-A) recolheu-se uma amostra de 772 adolescentes (49% rapazes e 51% raparigas, com uma média de idade de 15.62 anos), que inclui 453 adolescentes comunitários e 319 adolescentes em acolhimento residencial. A análise fatorial confirmatória indicou bons índices de ajustamento para um modelo unifatorial de 12 itens ($\chi^2/df=158.025/53$, $p<.001$; CFI=.971; RMSEA=.051; SRMR= .026). A EEACS-A revelou uma consistência interna adequada nas diferentes amostras ($\alpha > .92$) e estabilidade temporal aceitável na amostra comunitária ($r = .623$) e de risco ($r = .768$). Revelou ainda validade de constructo em relação a variáveis externas, encontrando-se positivamente associada a medidas de compaixão, afeto positivo e de proximidade e ligação aos outros, e inversamente associada a sintomas de ansiedade, depressão e stress, afeto negativo, desconexão com os outros e conflitos entre pares. Confirmada a invariância do modelo de medida, procedeu-se à comparação de médias latentes entre géneros e grupos, que indicou que os rapazes reportam significativamente mais experiências de cuidado e segurança comparativamente às raparigas. Como esperado, adolescentes em acolhimento residencial reportam significativamente menos experiências de cuidado e segurança do que os pares comunitários. Conclui-se, assim que, a EEACS-A é uma medida de autorresposta apropriada para avaliar experiências atuais de cuidado e segurança em adolescentes, comunitários e de risco, disponibilizando uma nova ferramenta para fins de investigação e para a prática clínica.

Palavras-chave: experiências de cuidados e segurança; adolescência; acolhimento residencial; análise psicométrica

Future Time Orientation and Life Project: A theoretical and empirical approach from a psychological perspective

Vinicius Coscioni⁵⁵, Marco Antônio Pereira Teixeira⁵⁶ & Maria Paula Paixão⁵⁷

Abstract

Psychological future has been investigated through different constructs. Among these the literature employs: (1) “future time orientation” (FTO), defined as a personal disposition concerning the degree to which psychological future impacts present psychological functioning at different levels; and (2) “life project” (LP), conceived as an integrated and persistent set of short to long-term goals oriented by a plan of actions that guides self-concept and present activities. This research aims to develop an innovative approach to these psychological constructs. The whole project encompasses three studies: a systematic review of the literature and two empirical ones. The review of the literature aims to identify the properties and evaluation methods associated with the term “life projects”. After searches on data bases, 137 papers with theoretical and/or empirical relevance were selected. By using a thematic analysis, six dimensions were created in order to describe the theoretical contents: volitional-strategic; identity-biographic; teleological-existential; dialectic-contextual; developmental; and historical. As for the methods, LPs were assessed mostly by interviews. The first empirical study is a qualitative one which aims to identify the motivational, cognitive, and behavioral elements of the LPs of individuals in different stages of life cycle. Preliminary results of the interview carried out with 26 Brazilian participants reveal that LPs have particularities associated to the lifespan stage, although similar structural elements can be found across ages. The third study aims to provide new measures of FTO and LP for persons aged between 15 and 60 years living in 12 countries located in three continents. After checking the scales’ theoretical and semantic adequacy, a survey involving a wider sample will evaluate their psychometric properties, and also their relations with socio-demographic and other psychological variables. This

⁵⁵ Primary Contact | Federal University of Rio Grande do Sul, Brazil / University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. viniciuscoscioni@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4007-957X>

⁵⁶ Institute of Psychology – Federal University of Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brazil. Email: mapteixeira.psi@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7981-9788>

⁵⁷ University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: mppaixao@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3373-8461>

transcultural study will not only provide evidences for the assessment of FTO and LP, but also a framework regarding their facets across cultures.

Keywords: future time orientation; life project; future time perspective; psychometric

Mothers' preferences and acceptability of mindfulness-based parenting interventions for the postpartum period: Preliminary results

Daniela Ventura Fernandes⁵⁸, Maria Cristina Canavarro⁵⁹ & Helena Moreira⁶⁰

Abstract

Mindful parenting interventions have been shown effective in promoting mindful parenting skills, parents' mental health and positive parent-child relationships in several stages of life, including in the postpartum period. However, despite the increasing research in this area, there are no studies exploring the acceptability of these interventions in the postpartum period, particularly in Portugal. Therefore, this study aims to: (i) examine the Portuguese mothers' acceptability of a mindfulness-based parenting intervention during the postpartum period, and (ii) examine mothers' preferences concerning the main characteristics of the intervention. Mothers were recruited online and completed the Edinburgh Postnatal Depression Scale (EPDS) and a survey assessing mothers' preferences and acceptability of mindfulness-based interventions. The sample comprises 599 mothers ($M_{age} = 32.82$ years, $SD = 4.71$, range = 18-50) with a child aged 12 months or

58 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: daniela_fvf@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8947-5138>

59 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: mcanavarro@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5083-7322>

60 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: hmoreira@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1487-0539>

younger ($Mage = 5.28$ months, $SD = 3.13$, range = 0-12). From 55.1% of the sample that referred emotional difficulties during the postpartum period, 71.5% referred that those difficulties were related to coping with the baby and/or the mother's role, with 35.9% of mothers presenting scores above the cut-off on the EPDS. Almost all mothers (97.7%) reported to consider useful a parenting intervention that can help them to cope with those difficulties. Most of the mothers (78.0%) reported to be available to participate in a parenting intervention and considered useful a mindfulness-based intervention (94.5%). Regarding the preferences about the characteristics of the intervention, most mothers reported to prefer a weekly frequency (85.0%), an average of 10 sessions (48.6%), and a length of each session between 45 and 60 minutes (52.6%).

This study supports mothers' acceptability of a mindfulness-based intervention for the postpartum period and highlights the importance of considering mothers' preferences when designing an intervention for this period.

Keywords: mindful parenting; postpartum; acceptability; preferences

Saúde mental e bem-estar em pessoas Lésbicas, Gays e Bissexuais (LGB): Modelo concetual e programa de intervenção baseado na compaixão

Daniel Seabra⁶¹, Maria do Céu Salvador⁶², Jorge Gato⁶³ e Nicola Petrocchi⁶⁴

Resumo

Apesar da despatologização da homossexualidade ter acontecido há 46 anos, o estigma relativamente a pessoas Lésbicas, Gays e Bissexuais (LGB) prevalece na sociedade atual.

61 Contacto Principal | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Portugal. Email: daniel_seabra@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6330-6213>

62 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: ceu@fpce.uc.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6846-8270>

63 Centro de Psicologia da Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal. Email: jorgegato@fpce.up.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6402-3680>

64 John Cabot University, Rome, Italy: nicola.petrocchi@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7210-2319>

Pessoas LGB manifestam níveis mais elevados de psicopatologia decorrentes do estigma quando comparadas com pessoas heterossexuais. Em Portugal, desconhecem-se intervenções grupais específicas com pessoas LGB. Objetivos: 1 - Explorar e relacionar variáveis psicológicas e socioculturais de pessoas LGB e o seu impacto na saúde mental; 2 - Realizar um estudo piloto de eficácia de uma intervenção baseada na compaixão, adaptada às especificidades destes indivíduos, pretendendo diminuir níveis de psicopatologia, promover uma relação mais saudável consigo próprios e aumentar a satisfação com a vida. Metodologia: dois estudos; o primeiro, de natureza transversal e não-experimental, com duas amostras do tipo não-probabilístico de 176 indivíduos cada (pessoas LGB e heterossexuais) que preencherão instrumentos que avaliam variáveis concetualizadas no Modelo Evolucionário e Biopsicossocial da Vergonha e no Modelo de Stress Minoritário. O segundo estudo, de natureza longitudinal e experimental, incluirá uma intervenção com pessoas LGB com risco de psicopatologia. Terá a duração de 12 sessões/semanas e contemplará grupos de controlo e grupos experimentais avaliados em quatro momentos: T0 (pré-teste/baseline), T1 (pós-teste), T2 (follow-up três meses) e T3 (seis meses). Baseada na Terapia Focada na Compaixão, esta intervenção terá adaptações considerando a população em questão (e.g. psicoterapia afirmativa) e abordará sistemas de regulação de afetos, acontecimentos de vida, mindfulness e aceitação, autocompaixão, emoções difíceis e preparação para o futuro. Relevância: Este estudo permitirá uma compreensão mais rigorosa das especificidades psicológicas e socioculturais desta população e testará a eficácia de uma intervenção baseada na compaixão. Se a intervenção se mostrar eficaz, poderá ser um contributo crucial na diminuição das disparidades ao nível da saúde.

Palavras-chave: LGB (Lésbicas, Gays e Bissexuais); stress minoritário; vergonha; (auto) compaixão

Clinical Interview for Borderline Personality Disorder for Adolescents (CI-BOR): Presentation and qualitative data

Diogo Carreiras⁶⁵, Marina Cunha⁶⁶ & Paula Castilho⁶⁷

Abstract

Several studies evidenced that borderline features can be identified in adolescence and adolescents with marked borderline traits have a strong probability to develop Borderline Personality Disorder (BPD) in adulthood. Indeed, some of these youths may have clinical criteria of BPD before 18. Given the lack of instruments to assess Personality Disorders in adolescents, this work aimed at presenting the new Clinical Interview for Borderline Personality Disorder for Adolescents (CI-BOR), developed by Portuguese Clinical Psychologists and Researchers in Clinical Psychology. It was based on CI-BPD by Zanarini (2003) and the evidence reported by Sharp et al. (2012). In comparison with CI-BPD, CI-BOR adds the possibility to assess an adolescent according with the DSM-5 categorical and dimensional approaches of Personality Disorders, has a more detailed group of initial questions, assesses a larger number of criteria (15 items divided into four sections), presents a decision table to help the clinicians to decide the presence of BPD (according with both categorical and dimensional approaches) and has an appendix to further assessment of self-harm (when applied). Qualitative data was collected with clinicians who were asked to read and assess clients with CI-BOR and they gave very good feedback about the interview, emphasizing that it is easy to administer, it has several examples the clinician can use with the patients and an interesting appendix able to collect relevant clinical information. Adolescents who were interviewed reported that although it was slightly extensive, it was also interesting and reflexive. The data to explore the psychometric properties of CI-BOR is currently being collected in high schools, and some preliminary studies will be reported in the next years. Overall, results evidenced that CI-BOR has the potential to be a good and useful new tool, in clinical field and research, to early detection of BPD and further assessment in adolescents.

Keywords: Borderline Personality Disorder; clinical interview; self-harm; adolescents

65 Primary Contact | University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: diogocarreiras1@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2048-1895>

66 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: marina_cunha@ismt.pt. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5957-1903>

67 University of Coimbra, Center for Research in Neuropsychology and Cognitive Behavioral Intervention (CINEICC), Faculty of Psychology and Educational Sciences, Coimbra, Portugal. Email: paulacastilhofreitas@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1864-3146>

(Página deixada propositadamente em branco)

Normas de Colaboração

A revista *Psychologica* aceita artigos do âmbito da Psicologia, incluindo trabalhos de natureza empírica, artigos breves, revisões teóricas e avaliações críticas.

1. A Revista *Psychologica* apenas aceita trabalhos originais e que não estejam submetidos para avaliação em qualquer outra publicação.

1.1 O autor deve anexar à sua submissão, uma declaração assinada em como se trata de um artigo original e não publicado ou submetido em outra revista. Esta declaração poderá ser assinada apenas pelo autor de contacto, em nome dos demais autores.;

1.2 Os artigos submetidos são verificados em software antiplágio, antes de iniciarem o processo de revisão.

2. Os trabalhos podem ser redigidos em língua portuguesa ou inglesa e devem ser apresentados em formato *word*;

3. Os trabalhos não devem exceder as 7000 palavras (incluindo resumos, figuras, tabelas, gráficos, notas de rodapé e referências) e os artigos breves as 3000 palavras (incluindo resumos, figuras, tabelas, gráficos, notas de rodapé e referências). No caso das avaliações críticas a dimensão máxima é de 1000 palavras, não devendo incluir notas de rodapé. Estas avaliações devem identificar no cabeçalho: (1) o autor; (2) o ano da edição; (3) o título da obra; (4) a cidade de edição; (5) a editora. As traduções devem incluir, entre parênteses, o nome do tradutor a seguir ao título da obra usando a abreviatura Trad.;

4. A dimensão da folha deve ser A4 (21x29.7cm) com margens, superior, inferior e laterais de 2.54 cm, o espaçamento entre linhas deve ser duplo, o tipo de letra utilizado deve ser Times New Roman a 12 pt. O alinhamento do texto deve ser feito à esquerda, com avanço de 1.27 cm na primeira linha de cada parágrafo;

5. Os trabalhos devem incluir um resumo e um *abstract* (exceto as avaliações críticas), reportando a mesma informação de acordo com os seguintes campos: objetivos, método, resultados e conclusões. O resumo e o *abstract* **não** devem exceder as 200 palavras cada. No caso dos artigos breves os resumos não devem exceder as 100 palavras;

6. A página inicial do trabalho deve conter a seguinte informação: um título breve (com 3 a 5 palavras) redigido na língua do artigo (português ou inglês); um

título em português e inglês; um resumo e um *abstract*; e entre 3 a 5 palavras-chave em português e inglês;

7. Os autores devem acrescentar ao trabalho um documento autónomo onde conste o título do artigo em português e inglês e os seguintes elementos de identificação dos autores: (1) nome; (2) afiliação profissional; (3) número ORCID; (4) e-mail; (5) endereço do autor para correspondência. Os artigos breves devem ser identificados pela designação Artigo Breve, introduzida no topo deste documento;

8. As tabelas, figuras ou gráficos devem respeitar, no seu conteúdo e forma, as regras de formatação da *American Psychological Association* (APA, 2019, 7ª Ed.) e devem ser apresentados no local aproximado onde devem constar no texto do artigo. No entanto, por questões de paginação, o local definido pelos autores pode ser alterado;

9. As imagens ou fotografias devem ser entregues em digitalizações de 100% a 300% dpi's de resolução;

10. Nas referências numéricas os autores devem usar o ponto como separador decimal e todas as referências matemáticas, incluindo a respetiva simbologia, devem ser feitas de acordo com as normas da APA (APA, 2019, 7ª Ed.);

11. Os vocábulos estrangeiros devem ser apresentados em itálico e não entre aspas, exceto nas citações de textos;

12. Todas as referências e citações, apresentadas no decorrer do texto, devem ser apresentadas na secção “Referências”, obedecendo às Normas de Publicação da APA (APA, 2019, 7ª Ed.);

13. Na bibliografia final, as referências devem incluir o doi (no final da referência), sempre que este exista. O doi apresentado deve começar por “10” e conter o prefixo e o sufixo separados por uma barra (/). O prefixo é um número de quatro ou mais dígitos e o sufixo é o que identifica o objeto digital (associado a determinada editora). Exemplo de uma referência doi: 10.1037/a0037344. Os autores são aconselhados a rever todas as referências antes de submeterem o manuscrito;

14. O manuscrito não deve incluir informação que identifique os autores.

Política Editorial

Esta revista segue o Código de Ética e Guia de Boas Práticas da Imprensa da Universidade de Coimbra, bem como os Princípios de Transparência e Boas Práticas em Publicações Académicas do Committee on Publication Ethics (COPE).

1. A Revista Psychologica apenas aceita trabalhos originais e que não estejam submetidos para avaliação em qualquer outra publicação.

1.1 O autor deve anexar à sua submissão, uma declaração em como se trata de um artigo original e não publicado ou submetido em outra revista;

1.2 Os artigos submetidos são verificados em software antiplágio, antes de iniciarem o processo de revisão.

2. Todos os trabalhos submetidos são revistos de acordo com o seguinte:

2.1 O Conselho Editorial realiza uma primeira avaliação da qualidade dos manuscritos e da sua adequação à revista considerando:

- O enquadramento do trabalho no âmbito científico da revista;
- A correção formal de acordo com as normas antes definidas;
- A qualidade científica geral do trabalho;

2.2 Os autores dos artigos não aceites pelo Conselho Editorial serão informados por email desta decisão.

2.3 Os artigos aceites pelo Conselho Editorial são sujeitos a um segundo processo de avaliação por pares de acordo com o seguinte:

- A avaliação por pares inclui um mínimo de dois e um máximo de três revisores;
- Os revisores, externos à revista e ao Conselho Editorial da Revista, são escolhidos por convite de acordo com o seu mérito científico na área temática do trabalho;

- A revisão dos trabalhos por estes revisores é cega em relação **à sua identidade, à identidade dos autores e à** dos outros revisores.

2.4 A avaliação dos artigos é feita de acordo com uma grelha fornecida aos revisores onde se incluem, entre outros, os seguintes campos:

- Adequação do título, dos resumos, das palavras-chave e da bibliografia;
- Adequação e correção da redação;
- Adequação do enquadramento teórico;
- Adequação da(s) questão(ões) de investigação;
- Adequação metodológica geral e específica do trabalho;
- Adequação da análise e discussão dos resultados obtidos;
- Adequação das conclusões;
- Aspectos éticos e deontológicos.

2.5 A decisão dos revisores pode ser uma das seguintes:

- *Aceite*: Se o artigo estiver apto para publicação no seu estado atual.
- *Revisão menor*: Se o artigo ficar apto para publicação depois de revisto de acordo com as recomendações dos revisores e/ou editores da revista PSYCHOLOGICA.

- *Revisão maior*: Se o artigo puder ser revisto de modo a ficar apto para publicação, mas as revisões necessárias são substanciais e não é óbvio que as revisões sejam bem-sucedidas.

- *Rejeição*: Se for improvável que o artigo possa ser revisto de forma a ficar apto para publicação.

Disposições Gerais

1. A submissão dos trabalhos deve ser feita exclusivamente pela plataforma, após o registo do usuário.
2. Os artigos publicados são da responsabilidade dos respetivos autores;
3. Os originais aceites para publicação passam a ser propriedade editorial da Revista;
4. Qualquer reprodução integral ou parcial dos mesmos apenas pode ser efetuada após autorização escrita do Conselho Editorial;
5. Os artigos publicados podem ser colocados em repositórios institucionais, na sua versão publicada/pdf;
6. Os artigos publicados ficam disponíveis *online* em acesso livre, através do endereço <http://iduc.uc.pt/index.php/psychologica/issue/archive>

Contacto para informações: psychologica@fpce.uc.pt

(Página deixada propositadamente em branco)

