

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**CONTEXTOS SOCIAIS DE VIDA E DESENVOLVIMENTO
DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE. UM ESTUDO LONGI-
TUDINAL JUNTO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Tese de doutoramento em Psicologia apresen-
tada por Maria Emília Costa sob a direcção
do Prof. Doutor Bártolo Paiva Campos

UNIVERSIDADE do PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**CONTEXTOS SOCIAIS DE VIDA E
DESENVOLVIMENTO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE
UM ESTUDO LONGITUDINAL JUNTO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Tese de doutoramento em Psicologia
apresentada por Maria Emília Costa
sob a direcção do Prof. Doutor Bártolo
Paiva Campos

1990

A meu pai

O trabalho aqui apresentado é o produto de discussões estimulantes com colegas, alunos e amigos, assim como de uma reflexão individual sobre o desenvolvimento psicológico ao longo destes anos.

Gostaria pois, de exprimir a minha gratidão a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a sua realização.

Muito particularmente, ao orientador desta tese Prof. Doutor Bártoło Paiva Campos, pelo seu desafio, encorajamento, paciência, criatividade e exigência que tornaram este trabalho uma realidade. A ele, que sempre me incentivou a um trabalho contínuo de reflexão e realização, devo grande parte do meu desenvolvimento pessoal e profissional .

Gostaria ainda de agradecer à Doutora Anne Marie Fontaine pelo seu incansável apoio no tratamento informático dos dados.

A todos os colegas que comigo colaboraram, na passagem das entrevistas e na sua codificação e aos estudantes que aceitaram participar nesta investigação, o meu muito obrigada .Uma palavra ainda de gratidão a todos aqueles que realizaram o processamento de texto e a policópia desta tese.

O estudo aqui apresentado foi realizado no âmbito da unidade de investigação Contextos Sociais do Desenvolvimento Humano do Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. Foi subsidiado pelo INIC no quadro do Projecto E da linha de acção n.º 1 do Centro de Psicologia da Universidade do Porto. Usufruiu ainda do contrato de investigação n.º 120/85 da Reitoria da Universidade do Porto.

ÍNDICE

| | Pag. |
|---|------|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| Capítulo Primeiro. TEORIA PSICOSSOCIAL DO DESENVOLVIMENTO | 8 |
| I. Aspectos gerais da teoria psicossocial do desenvolvimento | 9 |
| 1. <i>O eu e a identidade na psicanálise</i> | 9 |
| 2. <i>O conceito de identidade em Erikson</i> | 13 |
| 3. <i>O desenvolvimento da identidade no quadro do desenvolvimento psicossocial</i> | 15 |
| II. Estádios psicossociais anteriores ao da identidade | 18 |
| 1. <i>Confiança básica vs. desconfiança básica</i> | 18 |
| 2. <i>Autonomia vs. vergonha e dúvida</i> | 20 |
| 3. <i>Iniciativa vs. culpa</i> | 22 |
| 4. <i>Indústria vs inferioridade</i> | 23 |
| III. Identidade vs. confusão de identidade | 25 |
| 1. <i>Factores que contribuem para o desenvolvimento da identidade</i> | 27 |
| 2. <i>Factores que contribuem para a difusão da identidade</i> | 35 |
| IV. Estádios posteriores ao da identidade | 36 |
| 1. <i>Intimidade vs. isolamento</i> | 36 |
| 2. <i>Generatividade vs. estagnação</i> | 37 |
| 3. <i>Integridade vs. desespero</i> | 38 |
| V. Críticas e reconceptualização da teoria da identidade de Erikson | 38 |
| 1. <i>Críticas</i> | 38 |
| 2. <i>Reconceptualização</i> | 40 |

| | |
|---|-----|
| Capítulo Segundo . O MODELO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE | 43 |
| I. Definição e caracterização dos estatutos de identidade | 45 |
| 1. <i>Dimensão exploração (crise)</i> | 48 |
| 2. <i>Dimensão investimento</i> | 50 |
| 3. <i>Os quatro estatutos em função da exploração e do investimento</i> | 52 |
| 4. <i>Os estatutos em função do grau de diferenciação e integração</i> | 54 |
| 5. <i>Subtipos dos quatro estatutos de identidade</i> | 56 |
| 6. <i>Modelo alternativo dos estatutos para adolescentes</i> | 63 |
| 7. <i>A dimensão expressividade e os subsequentes estatutos</i> | 64 |
| II. Estatutos de identidade no quadro do desenvolvimento psicológico | 67 |
| 1. <i>Desenvolvimento psicossocial e estatutos de identidade</i> | 67 |
| 2. <i>Desenvolvimento psicosexual e estatutos de identidade</i> | 72 |
| 3. <i>Desenvolvimento das relações de objecto e estatutos da identidade</i> | 74 |
| 4. <i>Desenvolvimento cognitivo e estatutos de identidade</i> | 76 |
| 5. <i>Os estatutos da identidade ao longo do ciclo vital</i> | 82 |
| III. Processo de desenvolvimento dos estatutos de identidade | 87 |
| 1. <i>Sequência dos estatutos de identidade</i> | 87 |
| 2. <i>Processo de formação dos estatutos de identidade</i> | 91 |
| IV. Críticas ao modelo dos estatutos de identidade | 99 |
| 1. <i>Modelo confinado à população masculina, universitária e norte-americana</i> | 99 |
| 2. <i>Categorias estáticas</i> | 101 |
| 3. <i>Infiel á teoria de Erikson</i> | 104 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo Terceiro . METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO DOS ESTATUTOS DA IDENTIDADE | 109 |
| I. Avaliação dos estatutos no quadro da avaliação da identidade | 110 |
| II. A entrevista semi-estruturada para avaliar os estatutos | 115 |
| 1. <i>Formas e versões da entrevista semi-estruturada</i> | 115 |
| 2. <i>Critérios de análise e classificação das entrevistas</i> | 118 |
| 3. <i>Classificação dos sujeitos nos estatutos</i> | 126 |
| 4. <i>Diversidade de critérios ao longo do ciclo vital</i> | 128 |
| 5. <i>Crítica da entrevista semi-estruturada</i> | 132 |
| III. Medidas objectivas dos estatutos de identidade | 135 |
| IV. Conclusão | 140 |
| Capítulo Quarto . RELAÇÃO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE COM OUTRAS VARIÁVEIS PSICOLÓGICAS | 141 |
| I. Estatutos de identidade e características da personalidade | 143 |
| 1. <i>Quociente intelectual e estilos cognitivos</i> | 143 |
| 2. <i>Estima de si próprio</i> | 147 |
| 3. <i>Conformismo</i> | 149 |
| 4. <i>Autoritarismo</i> | 150 |
| 5. <i>Locus de controlo</i> | 151 |
| 6. <i>Autonomia</i> | 153 |
| 7. <i>Ansiedade</i> | 154 |
| 8. <i>Perspectiva temporal</i> | 157 |
| 9. <i>Motivação</i> | 157 |
| II. Estatutos de identidade no conjunto do processo de desenvolvimento psicológico | 161 |

| | |
|--|-----|
| 1. <i>Contribuição dos vários estádios psicossociais para a formação da identidade</i> | 161 |
| 2. <i>Identidade e outras dimensões estruturais do desenvolvimento da identidade</i> | 169 |
| III. Estatutos de identidade e realização | 175 |
| 1. <i>Padrões de relacionamento interpessoal</i> | 175 |
| 2. <i>Realização escolar</i> | 180 |
| 3. <i>Estatutos e comportamentos desviantes e psicopatológicos</i> | 182 |
| IV. Conclusão | 184 |
| Capítulo Quinto. O DESENVOLVIMENTO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE | 185 |
| I . Estudos transversais | 186 |
| 1. <i>Estudos com a entrevista de Marcia</i> | 188 |
| 2. <i>Estudos com outros instrumentos</i> | 193 |
| 3 . <i>Síntese dos estudos transversais</i> | 196 |
| II. Estudos longitudinais | 199 |
| 1. <i>Estudos com a entrevista de Marcia</i> | 199 |
| 2. <i>Estudos com outros instrumentos</i> | 205 |
| 3. <i>Síntese dos estudos longitudinais</i> | 209 |
| III. Estatutos de identidade na idade adulta | 213 |
| Capítulo Sexto. CONTEXTOS SOCIAIS E DESENVOLVIMENTO DOS ESTATUTOS DA IDENTIDADE | 217 |
| I. Modelos de desenvolvimento psicológico | 218 |

| | |
|---|-----|
| 1. <i>Modelo vitalista</i> | 219 |
| 2. <i>Modelo mecanicista</i> | 219 |
| 3. <i>Modelo organicista</i> | 221 |
| 4. <i>Modelo contextualista</i> | 223 |
| 5. <i>Síntese do contextulismo e organicismo</i> | 224 |
| II. Estatutos de identidade e grupo sexual de pertença | 226 |
| 1. <i>Importância dos diversos estatutos em cada sexo</i> | 228 |
| 2. <i>Importância das diferentes áreas em cada sexo</i> | 231 |
| 3. <i>Papeis sexuais e estatutos de identidade</i> | 236 |
| 4. <i>Conclusão</i> | 239 |
| III . Família e estatutos de identidade | 241 |
| 1. <i>A família e desenvolvimento moral e do ego</i> | 242 |
| 2. <i>Estrutura familiar e estatutos de identidade</i> | 244 |
| 3. <i>Família, individuação e estatutos de identidade</i> | 246 |
| 4. <i>A relação familiar e a pertença aos estatutos da identidade</i> | 254 |
| 5. <i>Relações familiares e desenvolvimento dos estatutos da identidade</i> | 259 |
| 6. <i>Relações familiares e identidade</i> | 262 |
| 7. <i>Conclusão</i> | 265 |
| IV. A escola e estatutos de identidade | 268 |
| 1. <i>A escola e o desenvolvimento moral e do ego</i> | 268 |
| 2. <i>A escola e o desenvolvimento dos estatutos de identidade</i> | 272 |
| 3. <i>Conclusão</i> | 286 |
| V. Cultura e estatutos de identidade | 287 |
| VI. Conclusão | 292 |

| | |
|---|-----|
| Capítulo Sétimo . OBJECTIVOS E METODOLOGIA DO ESTUDO JUNTO DE UNIVERSITÁRIOS PORTUGUESES | 294 |
| I. Objectivos do estudo | 295 |
| II. Hipóteses | 303 |
| III . Metodologia | 305 |
| 1. <i>Variáveis e modos de observação</i> | 305 |
| 2. <i>Plano de observação e amostra</i> | 308 |
| 3. <i>Tratamento dos resultados</i> | 314 |
| Capítulo Oitavo . APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 317 |
| I. Desenvolvimento num momento: análise global | 318 |
| 1. <i>Distribuição dos sujeitos pelos estatutos em cada grupo: diferenças intragrupos</i> | 318 |
| 2. <i>Diferenças de distribuição inter-grupos</i> | 319 |
| II. Desenvolvimento num momento: análise por áreas | 324 |
| 1. <i>Diferenças intragrupos</i> | 324 |
| 2. <i>Diferenças entre as várias áreas</i> | 327 |
| 3. <i>Diferenças de distribuição inter-grupos em cada área</i> | 328 |
| III. Mudanças intraindividuais: análise global | 336 |
| 1. <i>Sequência desenvolvimental</i> | 336 |
| 2. <i>Estabilidade de estatutos</i> | 341 |
| 3. <i>Progressão e regressão</i> | 346 |
| IV. Mudanças intraindividuais por áreas | 350 |
| 1. <i>Área profissional</i> | 350 |

| | |
|--|-----|
| 2. <i>Área religiosa</i> | 356 |
| 3. <i>Área política</i> | 369 |
| 4. <i>Área dos papéis sexuais</i> | 385 |
| 5. <i>Área das atitudes sexuais</i> | 392 |
| V. <i>Discussão dos resultados</i> | 404 |
| 1. <i>O desenvolvimento nos estatutos, globalmente e por área, no segundo e no último ano da universidade</i> | 404 |
| 2. <i>As mudanças intraindividuais entre o segundo e o último ano da universidade: globalmente e por área</i> | 412 |
| 3. <i>O papel do género na distribuição dos estudantes pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais</i> | 413 |
| 4. <i>O papel do nível sócio-cultural na distribuição dos estudantes e nas mudanças desenvolvimentais</i> | 418 |
| 5. <i>O papel do curso universitário frequentado na distribuição dos estudantes pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais</i> | 421 |
| VI . <i>Conclusão</i> | 425 |
| Capítulo Nono . <i>INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE DE JOVENS NO CONTEXTO ESCOLAR</i> | 428 |
| I. <i>Intervenção psicológica para o desenvolvimento da identidade</i> | 429 |
| 1. <i>Necessidade de intervenção</i> | 430 |
| 2. <i>Dimensões básicas da intervenção</i> | 434 |
| II. <i>Estratégias de promoção da identidade em contexto escolar</i> | 438 |
| 1. <i>Currículo oculto</i> | 438 |
| 2. <i>Currículo explícito</i> | 452 |

| | |
|---|-----|
| 3. <i>Metodologia do desenvolvimento da identidade no currículo escolar</i> | 465 |
| 4. <i>Benefícios e objecções à intervenção escolar para o desenvolvimento da identidade</i> | 469 |
| 5. <i>Profissionais das estratégias curriculares</i> | 471 |
| III. <i>Intervenção em momento de crise</i> | 473 |
| 1. <i>Achievers</i> | 465 |
| 2. <i>Moratoria</i> | 476 |
| 3. <i>Foreclosures</i> | 477 |
| 4. <i>Diffusions</i> | 478 |
| IV. <i>Conclusão</i> | 481 |
| CONCLUSÃO GERAL | 483 |
| Bibliografia | 503 |
| Anexo I | I |
| Anexo II | VI |

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um estudo no domínio do desenvolvimento psicológico em que este é perspectivado como quadro de referência da consulta psicológica. Insere-se no âmbito de um projecto de investigação mais vasto sobre desenvolvimento psicológico de jovens e adultos em curso no Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

A dimensão do desenvolvimento psicológico que é privilegiada neste trabalho é a construção da identidade. A população é a de jovens estudantes que frequentam diferentes cursos universitários. A linha de investigação sobre o desenvolvimento da identidade aqui seguida é a dos estatutos de identidade proposta por J. Marcia que surge no seguimento da teoria do desenvolvimento psicossocial de E. Erikson.

Muita investigação tem sido feita segundo o modelo de Marcia, nos últimos vinte anos, principalmente nos E.U.A. e no Canadá, sendo ainda escassos os estudos realizados em países europeus. A investigação tem-se debruçado sobre múltiplas questões, mas são poucos e recentes os estudos sobre a influência de determinados contextos sociais de vida no processo de desenvolvimento dos estatutos da identidade, nomeadamente os que se referem às instituições educativas. Torna-se ainda necessário superar algumas críticas que podem ser feitas aos estudos longitudinais que até agora analisaram o desenvolvimento da identidade.

O objectivo principal desta investigação é estudar o desenvolvimento dos estatutos de identidade ao longo do período universitário e analisar as diferenças de desenvol-

vimento em função de três variáveis do contexto social de vida dos estudantes: o género dos sujeitos, o curso que frequentam e o nível socio-cultural da família de origem. A metodologia principal será o longitudinal, recorrendo-se à observação, no 2º ano da universidade e 3 anos mais tarde, da mesma coorte de estudantes, rapazes e raparigas, seleccionados, aleatoriamente e em número igual, em cinco cursos universitários: Direito, Engenharia, Economia, Medicina, Artes.

Para além do interesse teórico, este estudo pode considerar-se como correspondendo a uma análise de necessidades de intervenção quando a promoção do desenvolvimento é o quadro de referência. Espera-se que esta análise da influência de contextos sociais de vida forneça pistas para a intervenção não apenas para a que se realiza directamente junto do indivíduo mas para a que, numa perspectiva ecológica, privilegia os contextos em que este vive.

Assim, os três primeiros capítulos são consagrados à teoria subjacente a este estudo e à metodologia de avaliação dos estatutos de identidade; nos três seguintes, sistematizam-se os resultados da investigação realizada no quadro desta linha de investigação; no sétimo e oitavo, apresentam-se os objectivos, as hipóteses, a metodologia e os resultados de uma investigação realizada junto de jovens estudantes universitários portugueses; e, finalmente, no nono capítulo, referem-se diferentes estratégias de intervenção para o desenvolvimento da identidade.

Na medida em que o modelo dos estatutos de identidade toma como ponto de partida a teoria do desen-

volvimento psicossocial de Erikson, o primeiro capítulo é consagrado à apresentação desta. Assim, após o enquadramento dos conceitos do eu e da identidade numa perspectiva psicanalítica e na teoria de Erikson, apresentam-se os aspectos principais desta e descrevem-se cada um dos oito estádios de desenvolvimento, dando especial atenção ao quinto estágio—identidade/confusão da identidade—e referindo a presença de elementos deste ao longo do ciclo vital. Finaliza-se este capítulo com a referência a algumas críticas a esta teoria assim como a uma proposta de reconceptualização da mesma.

No segundo capítulo, é apresentado o modelo dos estatutos de identidade proposto por Marcia. Depois de se analisarem os conceitos de exploração e investimento, dimensões que definem os diferentes modos de estar perante a tarefa da identidade, passa-se à definição e caracterização dos estatutos assim como à sua inserção no quadro do desenvolvimento psicológico. Em seguida, aborda-se a questão do processo da sua formação e desenvolvimento, finalizando-se o capítulo com a análise das críticas que tem sido feitas a este modelo.

O terceiro capítulo refere-se à metodologia de avaliação dos estatutos no quadro da avaliação da identidade. Após abordar as diferentes modalidades de operacionalização do conceito da identidade na perspectiva de Erikson, debruça-se mais especificamente sobre a entrevista semi-estruturada elaborada por Marcia para avaliar os estatutos de identidade. São ainda apresentadas diferentes propostas alternativas da

entrevista, assim como outros instrumentos mais objectivos para avaliação dos estatutos de identidade. Finalmente, enunciam-se critérios de avaliação das dimensões de exploração e investimento e analisam-se críticas feitas ao recurso à entrevista para este efeito.

O quarto capítulo sistematiza as diferentes investigações que relacionam os estatutos de identidade com outras variáveis psicológicas. Estes estudos são apresentados em três grupos. O primeiro faz referência à relação entre os estatutos de identidade e diversas variáveis da personalidade: quociente intelectual e estilo cognitivo, estima de si próprio, conformismo, autoritarismo, locus de controlo, autonomia, ansiedade, perspectiva temporal e motivação. O segundo analisa os estatutos de identidade no conjunto do processo de desenvolvimento psicológico, isto é, qual a sua relação com outras dimensões estruturais do desenvolvimento e qual a contribuição dos vários estádios psicossociais para a formação dos estatutos de identidade. O terceiro, finalmente, analisa a relação entre estatutos de identidade e a realização ao nível interpessoal e do desempenho escolar assim como com diversas situações desviantes ou psicopatológicas.

O quinto capítulo é consagrado aos estudos sobre o desenvolvimento da identidade. Neste sentido sintetiza os diferentes estudos transversais e longitudinais, feitos com a entrevista de Marcia ou com outros instrumentos de observação, junto de adolescentes, jovens adultos e adultos.

Na medida em que se valoriza o contexto social de vida como interveniente no processo de desenvolvimento da identidade e a investigação mais recente sobre os estatutos tem acentuado a sua importância, no sexto capítulo, após uma breve abordagem dos diferentes modelos globais de desenvolvimento, apresentam-se os estudos que relacionam os estatutos de identidade com os seguintes contextos sociais de vida: género de pertença, família, escola e cultura.

No sétimo capítulo, apresentam-se os objectivos, hipóteses e procedimentos metodológicos da investigação sobre o desenvolvimento da identidade realizada junto de estudantes universitários portugueses.

Os resultados são apresentados no capítulo oitavo. Analisa-se o desenvolvimento atingido num dado momento bem como as mudanças desenvolvimentais verificadas ao longo de três anos em estudantes de ambos os géneros a frequentar cinco cursos universitários. Quer num caso quer noutro, verifica-se se há diferenças em função do curso frequentado, do género e do nível sócio-cultural da família de origem, isoladamente e em interacção. A análise dos estatutos de identidade é feita quer globalmente quer por área. Finalmente, discutem-se os resultados em função da investigação existente.

Na medida em que este trabalho se enquadra na perspectiva que privilegia a intervenção psicológica no desenvolvimento da identidade, cuja necessidade o estudo junto dos estudantes portugueses evidencia, faz-se no nono

capítulo uma análise de diferentes formas de intervenção que têm sido propostas para a promoção da identidade, quer em situação de crise quer fora desta. Neste sentido apresentam-se inicialmente estratégias que têm a sua incidência no contexto escolar ao nível do currículo oculto e do currículo explícito. Finalmente, abordam-se estratégias de intervenção em situação de crise tendo sempre subjacente uma perspectiva de promoção do desenvolvimento.

A conclusão final, além de anunciar os principais objectivos da sistematização realizada no que concerne a teoria, a investigação e a intervenção relativamente aos estatutos da identidade, evidencia os resultados mais importantes da análise e discussão da investigação sobre desenvolvimento dos estatutos da identidade junto de jovens universitários portugueses aqui apresentada e sugere algumas questões merecedoras de serem consideradas em investigações futuras.

Capítulo Primeiro

TEORIA PSICOSSOCIAL DO DESENVOLVIMENTO

O objectivo geral deste primeiro capítulo é apresentar a teoria da identidade segundo Erikson na medida em que o modelo dos estatutos da identidade do eu desenvolvido por Marcia o tomou como ponto de partida. Situar-se-á esta teoria no quadro da teoria mais vasta que Erikson propôs para descrever o desenvolvimento psicossocial.

Deste modo, depois de enquadrar os conceitos de eu e de identidade na perspectiva psicanalítica e na teoria de Erikson e de referir os aspectos principais desta, serão abordados, um a um, os oito estádios de desenvolvimento psicossocial que a mesma identificou com especial realce para o estádio da identidade e para a presença de elementos desta ao longo dos que o antecedem ou lhe são subsequentes. Terminar-se-á com o enunciado de algumas críticas que têm sido feitas à teoria de Erikson e com a referência a uma recente reconceptualização da mesma.

I—ASPECTOS GERAIS DA TEORIA PSICOSSOCIAL DO DESENVOLVIMENTO

Para melhor compreender o conceito de identidade, será oportuno traçar primeiro a evolução do conceito do eu onde aquele se insere, confinando-nos à rede conceptual da psicanálise como proposta por Freud e seus seguidores.

1. O eu e a identidade na psicanálise

Freud falou de *ego* desde os seus primeiros escritos, mas isso acontecia de uma forma pouco específica pois o termo

designava então a personalidade no seu conjunto (Laplanche & Pontalis, 1976). No entanto, a evolução do conceito na psicanálise segue um caminho paralelo ao desenvolvimento da própria teoria, que podemos descrever em quatro fases (Banerjee, 1985): as três primeiras relativas ao período Freudiano e uma quarta, surgida após a sua morte, onde se pode situar Erikson, entre outros.

Na 1.^a fase (mais ou menos até 1897), encontramos as primeiras referências ao conceito, ainda não definido com precisão. Constituído por um conjunto onde predominam ideias e valores conscientes distintos dos impulsos e desejos inconscientes, o *ego* aparece aqui como um agente que constroi defesas contra certas ideias inaceitáveis ao nível consciente. A função do *ego* é ainda um pouco contraditória: por um lado, propõe-se reduzir a tensão; por outro, reprimindo a energia, produz ansiedade.

Durante a 2.^a fase (1897-1923), Freud formula o conceito de *catexis* e *contra-catexis* e, logicamente, apresenta a ideia de que o *ego* é uma estrutura separada definitivamente das energias instintivas, continuando, no entanto, a ser considerado ainda como dependente do *id*.

Na terceira fase (1923-1937), o *ego* surge como um organizador de funções e mediador entre a vida instintiva e o mundo exterior, como o responsável pela integração e controlo dos comportamentos do indivíduo; emerge também a ideia, ainda rudimentar, de autonomia do *ego*.

A quarta fase (após 1939) concentra-se fundamentalmente em dois aspectos desta última perspectiva: a autonomia do *ego* e o problema de adaptação. Uma das ideias

importantes deste período é a de que a função adaptativa de um organismo está intimamente ligada com a realidade externa. Esta preocupação com a realidade leva Erikson a concentrar-se no problema da adaptação da personalidade ao longo do ciclo vital; assim, alargou a teoria psicanalítica da família nuclear ao mundo social onde a criança interage com colegas, professores, valores e expectativas da sociedade em que vive.

Quanto ao conceito de identidade parece ter surgido também pela primeira vez na teoria psicanalítica, mais precisamente na "Interpretação dos Sonhos" de Freud. Este refere aí que qualquer actividade psíquica tem como objectivo estabelecer a identidade entre o desejo e a percepção, porque essa identidade garante a realização desse desejo. Segundo Graafsma e Bosma (s/d), Freud refere-se aqui à actividade conciliativa do *ego*, moderando as reivindicações das energias instintivas, do *super-ego* e do mundo exterior.

Com a progressiva concentração no desenvolvimento do *ego* e da individuação, Freud (1926) situa o termo identidade num outro contexto, referindo-se à similitude e continuidade de uma "construção mental" com um determinado grupo social.

Erikson (1980) tentou integrar os dois sentidos de identidade: fala-nos de similitude e de continuidade, termos que basicamente se referem à integração de áreas de experiência, e ainda de actividade do *ego* para estabelecer a mutualidade entre o indivíduo e os aspectos essenciais do grupo em que está inserido.

A semelhança entre Freud & Erikson é grande. Este último, no entanto, usa o conceito de identidade relativamente a aspectos intrapsíquicos e psicossociais, simultaneamente

2. O conceito de identidade em Erikson

O conceito de identidade tem suscitado simultaneamente problemas de terminologia e de definição. Os termos identidade, "*self*", carácter e personalidade têm sido usados para definir a unicidade que diferencia o indivíduo dos outros; uma distinção clara entre os termos é, no entanto, difícil de estabelecer. Enquanto um autor fala de identidade, outro fala de personalidade ou de "*self-concept*", parecendo referir-se à mesma coisa. Apesar desta disparidade terminológica, o objectivo é comum: a compreensão do mesmo processo e fenómeno. A definição de identidade, como aliás o termo escolhido, varia conforme a teoria e a metodologia subjacente e depende ainda do papel que o conceito desempenha em cada uma. Como refere Erikson (1968): "quanto mais se escreve sobre o assunto, mais o termo se converte em algo tão insondável como difuso".

Além disso, o conceito de identidade tem sido referido, por um lado, como qualquer coisa a ser explicada, psicológica e socialmente (o facto de um indivíduo ter uma identidade carece de explicação) e, por outro, como qualquer coisa que explica porque é que um indivíduo age de determinado modo. Estes dois aspectos não foram tradicionalmente considerados de maneira a ter em conta a respectiva interdependência mas, progressivamente, verificou-se a necessidade de caminhar

nesse sentido, isto é, a explicação do comportamento do indivíduo em função da identidade foi evidenciando também a necessidade de analisar o próprio processo de formação e desenvolvimento desta, em vez de a considerar como uma estrutura estática que prediz comportamentos. Simultaneamente, a formação e desenvolvimento da identidade começou a ser estudada num contexto social de inserção do indivíduo e não apenas de um modo individualista e isolado. (Breakwell, 1983 e Bosma, 1985).

Erik Erikson foi o primeiro psicanalista a debruçar-se seriamente sobre o fenómeno da formação da identidade. O seu trabalho baseou-se, embora divergindo em pontos importantes, na perspectiva de desenvolvimento da personalidade de Freud. Erikson fundamentou-se nos conceitos de energia libidinal e do *id* da psicanálise clássica valorizando, no entanto, as capacidades de adaptação do *ego* ao meio.

Grande parte da teoria de Erikson surge do trabalho dele como clínico durante a II Guerra Mundial, ocasião em que utilizou, pela primeira vez, a expressão "crise de identidade". Observou pacientes que tinham perdido a noção da identidade pessoal e de continuidade histórica e em grande parte o controlo sobre si próprios e reconheceu que o mesmo tipo de perturbação era visível em jovens cujo sentimento de confusão se devia mais a uma guerra dentro deles próprios, e por vezes, contra a sociedade (Erikson, 1968). A identidade foi, pois, inicialmente definida pela sua ausência, algo que foi perdido, qualquer coisa que dava um sentido de uniformidade e continuidade à vida do indivíduo.

Erikson (1968) conceptualiza e define a identidade de uma forma interdisciplinar em que a construção biológica, a organização pessoal da experiência e o meio cultural dão significado, forma e continuidade à existência do indivíduo. Situa o desenvolvimento do indivíduo num contexto social, pois dá ênfase ao facto de ocorrer na interacção com os pais, a família, as instituições sociais e uma cultura num momento histórico particular, o que o conduz a uma perspectiva interdisciplinar de análise. Esta teoria psicossocial de Erikson não tem, no entanto, uma metodologia explícita de investigação, nem oferece definições rigorosas dos seus conceitos que derivam da reflexão sobre a prática clínica.

3. O desenvolvimento da identidade no quadro do desenvolvimento psicossocial

O processo de desenvolvimento da identidade depende e inicia-se no primeiro encontro com a mãe, em que o sentido do "eu" emerge deste jogo de confiança durante a infância. É da experiência de uma relação segura que a criança se conhece como distinta das figuras significativas. A introjecção e a identificação a essas figuras são as primeiras formas de estruturação do eu. Só quando o adolescente se torna capaz de seleccionar e sintetizar essas identificações é que a formação da identidade ocorre. A adolescência é, de facto, o período por excelência desta crise normativa determinada de múltiplas maneiras pelo que ocorreu antes e que determina em grande parte o que ocorrerá posteriormente.

Erikson (1968), para descrever este processo de desenvolvimento, refere-se a um princípio epigenético em que tudo cresce em função de um plano base, a partir do qual se erguem partes numa sucessão contínua no tempo e no espaço, formando um todo em funcionamento. Apresenta um esquema cumulativo de desenvolvimento psicossocial que envolve a aquisição de um estilo consistente de organização da experiência, a reestruturação da identidade desde a infância e a incorporação de papéis oferecidos pela sociedade.

Este esquema é descrito em oito estádios do desenvolvimento psicossocial: cada um deles pode ser visto como um período particular numa sequência fixa ao longo da vida, em que o crescimento físico, a maturidade cognitiva e os pedidos sociais convergem em sínteses do eu para a realização de tarefas de desenvolvimento.

Cada estágio implica um dilema particular em que o indivíduo desenvolve atitudes básicas que marcam a sua evolução como ser social e contribuem para o desenvolvimento da identidade. Estas atitudes básicas surgem em cada estágio como orientações polares, isto é, o indivíduo pode emergir de cada um deles com um sentido de si próprio reforçado ou debilitado. Estas orientações polares são *conflitos nucleares*, ou seja, momentos de crise e de ressíntese activa do eu em que o indivíduo está perante soluções contraditórias que implicam tomada de decisão cuja natureza depende do balanço dos vários factores de desenvolvimento já referidos. O termo crise é aqui usado no sentido de um ponto decisivo no desenvolvimento, um período crucial de crescente vulnerabilidade e potencial.

Cada período de crise é marcado por dois momentos críticos, um no princípio e outro no fim. O primeiro marca o encontro do indivíduo com o meio que exige padrões de comportamento mais desenvolvidos socialmente e definidos como apropriados para aquela idade. O segundo não é mais do que avaliação desse período. Quando as estratégias não se verificam como adequadas, então ocorrerá um agravamento da crise, enquanto uma das tendências não é adaptada e a tensão neutralizada. No entanto, os estádios do desenvolvimento do eu não representam polaridades de "ou-ou" mas o balanço, a dialéctica dessas alternativas.

Os cinco primeiros estádios retomam os estádios clássicos do desenvolvimento psicosexual segundo Freud, assim como elementos de funcionamento motor, o que alarga o raio social de acção, assim como as capacidades cada vez mais diferenciadas do eu.

A identidade é, assim, o quinto estádio de uma sequência de oito, correspondentes a períodos cronológicos específicos (infância, adolescência...). Cada um precipita uma crise psicossocial que Erikson define como um ponto decisivo e necessário, um momento crucial de opção por uma ou outra direcção de desenvolvimento, por este ou aquele rumo, e se traduz na mobilização de recursos de crescimento e diferenciação (Erikson, 1968).

A teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson é uma teoria em estádios em que a resolução de um é independente da resolução do anterior. No entanto, a qualidade dessa resolução depende da qualidade de resolução dos estádios anteriores. Um aspecto formal desta teoria é pois a possibili-

dade de resolução posterior de estádios anteriormente não resolvidos.

Ao olharmos para o diagrama, podemos verificar que num determinado período, o indivíduo não está a lidar apenas com a tarefa relativa a esse estágio, mas com as oito em simultâneo (Fig 1.1). Cada item do desenvolvimento está sistematicamente relacionado com todos os outros e todos eles dependem do desenvolvimento na respectiva sequência de cada item, isto é, cada um existe antes e depois do seu período crítico acontecer (Erikson, 1980, pág. 54). Compete ao eu integrar os aspectos psicosexuais e psicossociais de um dado nível de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, integrar a relação entre os elementos de identidade recém adicionados e os que já existiam, isto é, evitar as inevitáveis descontinuidades entre os diferentes níveis de desenvolvimento.

Em seguida apresentaremos resumidamente os oito estádios para ilustrar a sua relação com a crise de identidade da adolescência.

II—ESTÁDIOS PSICOSSOCIAIS ANTERIORES AO DA IDENTIDADE

1. Confiança básica vs. desconfiança básica

O primeiro estágio concentra-se na aquisição de um sentimento de *confiança básica* em oposição à *desconfiança*. Ao longo do primeiro ano de vida, a relação criança-adulto facilita ou não o desenvolvimento de uma segurança íntima em relação ao eu e ao mundo. O desenvolvimento baseia-se, em parte, nas experiências orais da primeira infância descritas por Freud, em

FIGURA 1.1. ESTADIOS DO DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIAL (J. MARCIA 1986)

Identity issue at Integrity Stage
↓

| CHRONOLOGICAL AGE | 1 | 2 ↑ | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
|--|--------------------------------|---------------------------|----------------------|--------------------------|---------------------------------|--|-----------------------|-------------|-------------|
| OLD AGE VIII T-M Intg. | A-S,D Intg. | I-G Intg. | Ind-I Intg. | Id-ID Intg. | Int-Is Intg. | G-S Intg. | Integrity vs. Despair | | |
| ADULTHOOD VII T-M G | A-S,D G | I-G G | Ind-I G | Id-ID G | Int-Is G | Generativity vs. Stagnation Self Absorption | | Inty-D G | |
| YOUNG ADULTHOOD VI T-M Int. | A-S,D Int. | I-G Int. | Ind-I Int. | Id-ID Int. | Intimacy vs. Isolation | | G-S Int. | Inty-D Int. | |
| ADOLESCENCE V Genital mature intrusion-inclusion | T-M Id. | A-S,D Id. | I-G Id. | Ind-I Id. | Identity vs. Identity Diffusion | | Int-Is Id. | G-S Id. | Inty-D Id. |
| SCHOOL AGE IV Latent | T-M Ind. | A-S,D Ind. | I-G Ind. | Industry vs. Inferiority | | Id-ID Ind. | Int-Is Ind. | G-S Ind. | Inty-D Ind. |
| PLAY AGE III Phallic (oedipal) intrusion-inclusion | T-M I | A-S,D I | Initiative vs. Guilt | | Ind-I I | Id-ID I | Int-Is I | G-S I | Inty-D I |
| EARLY CHILDHOOD II Anal eliminative-retentive | T-M A | Autonomy vs. Shame, Doubt | | I-G A | Ind-I A | Id-ID A | Int-Is A | G-S A | Inty-D A |
| INFANCY I Oral 1 passive-active incorporative 2. | Basic Trust vs. Basic Mistrust | | A-S,D T | I-G T | Ind-I T | Id-ID T | Int-Is T | G-S T | Inty-D T |

1. Psicosexual Zone
2. Related behavioral modality

Precursor to Autonomy Trust Stage

que a relação com a mãe se processa fundamentalmente através da boca numa atitude receptiva ao que lhe é oferecido. Através de uma coordenação e interação mútuas, entre a mãe e a criança (o dar e o receber), desenvolve-se aquilo a que poderíamos chamar um sentido rudimentar da identidade do eu. É também através da mãe que a criança tem o seu primeiro encontro com as modalidades da cultura, isto é, com as regras educacionais subjacentes a essa cultura, presentes no comportamento da mãe em relação à criança.

Progressivamente, a criança adquire uma capacidade de exploração activa em que a sua atitude social é mais o tomar e o segurar coisas que lhe são mais ou menos oferecidas. Este período parece consistir na coincidência temporal de três características (1) o impulso mais violento para incorporar (nascimento dos dentes); (2) a consciência crescente de que é uma pessoa distinta; (3) o gradual afastamento da mãe. Estas características vão levar a criança a um sentimento de perda básica compensada pela aprendizagem em confiar na uniformidade e continuidade dos que satisfazem as suas necessidades, mas também, o perceber que pode progressivamente controlar os seus impulsos. A qualidade das mensagens transmitidas pela mãe permitem à criança sentir que está tudo bem, e que pode confiar que ela vai voltar.

Erikson (1968, 1980) refere que a desconfiança básica é o principal desencadeador de perturbações psicopatológicas graves, tal como a esquizofrenia, e salienta o papel crucial da confiança básica para a reestruturação do eu e o desenvolvimento da identidade.

A resolução óptima desta crise da infância seria o balanço dinâmico entre os dois polos, o que permitirá a emergência de um sentido do "Eu" como um fundamento rudimentar para a identidade na adolescência. O sentimento de confiança, em si e nos outros, e a capacidade de se sentir idêntico e distinto são os resultados esperados desta crise de desenvolvimento que vai ter repercussão nos períodos seguintes.

O equilíbrio entre a confiança básica e a desconfiança permitirá ao indivíduo uma melhor adaptação ao meio graças a uma menor credibilidade e ingenuidade.

2. Autonomia vs. vergonha e dúvida

Mais uma vez tendo como base o desenvolvimento psicosssexual segundo Freud (estádio anal), Erikson caracteriza o sentido de autonomia pela capacidade crescente da criança em controlar as suas funções corporais e pela expressão de competências motoras e de linguagem. A criança cresce, inicia progressivamente comportamentos de exploração do seu mundo, aprende que pode dominar o seu corpo e explorá-lo sem medo. A retenção e a expulsão são a primeira oportunidade da criança para exercer controlo sobre si e o exterior, para responder aos desejos dos pais e aos seus próprios desejos.

A capacidade de locomoção e a linguagem permitem uma maior autonomia à criança, um sentido de ser capaz, a possibilidade de dizer "eu" e "não" para melhor exprimir os seus desejos, o que lhe dá um sentimento de autodomínio sem perda do amor próprio, e é a fonte ontogenética de um sentimento de *livre arbítrio*.

Por sua vez, o super controlo parental provoca uma duradoura propensão para a dúvida e vergonha relacionadas com o sentimento de perda de autodomínio, perda do querer e do conseguir. Também a nossa sociedade não facilita à criança a responsabilização adaptada às suas capacidades, permitindo-lhe aumentar a confiança nestas, e origina, assim, sentimentos de inferioridade, de não ser boa o suficiente, sentimentos que se arrastam ao longo do desenvolvimento do indivíduo.

Tal como no caso da personalidade "oral", também a personalidade compulsiva ou "anal" tem os seus aspectos normais e não normais. Se for finalmente integrada com características compensatórias, uma certa impulsividade é libertadora, assim como uma certa compulsividade é útil em questões em que a ordem, a pontualidade e a limpeza são factores essenciais.

A questão é sempre o balanço dinâmico entre as duas vertentes: autonomia vs. dúvida e vergonha, factores importantes para o desenvolvimento do indivíduo, independente, responsável e para uma moralidade.

A vergonha definida por Erikson como o sentimento de ser "mau" parece estar associado significativamente com as personalidades *borderline*. Como referido por Fisher (1985) o *borderline* apresenta uma identidade baseada na vergonha da comparação entre criança má e mãe boa e não cria um sentido do eu estável definido pela segurança de uma boa relação, nem a capacidade de percepção real do mundo e de si próprio.

3. Iniciativa vs. Culpa

A fase fálica corresponde, na teoria da sexualidade infantil, ao período em que a criança, de acordo com uma maior capacidade de locomoção, alarga o seu raio de acção, explora o mundo em seu redor (o que a torna mais curiosa e imaginativa) e é capaz de uma maior compreensão das coisas. A curiosidade e a imaginação não se restringem apenas à área sexual, mas ao mundo das coisas e das pessoas. A imaginação permite-lhe criar e assumir diferentes papéis em concordância com a identificação as figuras significativas. A complexidade da linguagem permite-lhe manter conversas com os outros, colocar questões que aumentam a sua informação como pessoa no aqui e agora e lhe permitem imaginar o que poderá ser no futuro. Em resumo, a capacidade de iniciativa traduz-se ao nível dos pensamentos e das acções; a criança, agora consciente da sua independência como ser autónomo, é capaz de usar toda a sua energia no sentido do seu prazer, no sentido do fazer e do produzir.

Uma variedade de preocupações e interesses sexuais surge neste período marcado por uma genitalidade ainda rudimentar acrescida da vontade de querer ser como o pai ou como a mãe, o que portanto vincula a primeira afeição genital ao pai do sexo oposto, ao que Freud denominou por complexo de Édipo.

A criança, neste momento, não só tem medo de ser descoberta (como no estágio anterior) mas é já capaz de uma autocrítica, o que a leva a sentimentos de culpabilidade. A fase edipiana resulta pois no sentimento moral que cria limites mas

também no estabelecimento de directrizes no sentido do que é possível. O sucesso neste estágio parece ser fulcral para o desenvolvimento da identidade na medida em que o indivíduo sente, sem culpabilidade, que pode ser o que imaginar ser e em que o óptimo balanço entre o sentimento de iniciativa é temperado pela consciência dos limites impostos pelas convenções culturais, apreendidas no meio social em que vive.

Também neste estágio Erikson (1968) refere consequências psicopatológicas dos conflitos de iniciativa que podem mais tarde expressar-se sob a forma de *negação histórica* na *auto-restrição* ou pelo contrário em *supercompensação* através de uma actividade incansável de grande exibição da sua iniciativa.

4. Indústria vs. Inferioridade

A criança neste período desenvolve as suas capacidades fundamentalmente no contexto da instituição escolar, o que requer uma avaliação de si como pessoa trabalhadora. Depois de um período de imaginação e de jogo, quer agora fazer coisas que antecipem papéis futuros. A entrada na escola possibilita-lhe a diversificação de contactos e relações não só com outras crianças, mas também com os seus pais e com o(a) professor(a), alargando assim cada vez mais o seu leque de possibilidades de observação e de constatação de outros papéis sociais.

Quando confrontada com a aprendizagem, a criança sente que é competente, que é capaz de fazer e de fazer bem.

Sem iniciativa, autonomia e confiança no meio, ela não é capaz de produzir coisas com perseverança e auto-reconhecimento das suas capacidades e de se fazer reconhecer pelos outros.

O grande perigo neste estágio é o desenvolvimento de um *sentimento de inferioridade* que pode estar relacionado com o insucesso na resolução das tarefas anteriores. O pânico de perder a mãe... o medo de crescer, porque isso implica sair de casa... a família pode não ter preparado a criança para o mundo exterior e este pode não ser compensador para ela; estes são alguns dos prováveis factores que contribuem para o sentimento de incapacidade. O (a) professor(a) e os pais têm que ser sentidos como alvo da confiança da criança de forma a permitir uma identificação positiva a figuras que fazem e sabem outras coisas que ela ainda não sabe.

No reconhecimento progressivo das suas capacidades e potencialidades, a criança descobre que faz coisas já não apenas pela fantasia e pelo jogo mas pela utilidade e lógica que dão um sentido simbólico de participar no mundo real dos adultos (Erikson 1968). Esta é a base para o desenvolvimento de uma identidade profissional, em que um sentimento de incapacidade não permite criar objectivos de vida que, *a priori*, surgem como impossíveis. No entanto, um sentimento de que podemos fazer tudo o que queremos sem consciência das limitações, quer individuais quer externas, pode também levar a um outro tipo de incapacidade de realização, isto é, quando há uma grande discrepância entre o possível e o imaginado, a realização é também impossível.

III—IDENTIDADE vs. CONFUSÃO DE IDENTIDADE

Neste processo cumulativo de aquisição de competências, estas são como peças que contribuem progressivamente para a aquisição da identidade. Na adolescência, o indivíduo necessita agora de uma moratória que lhe possibilite a integração dos elementos da identidade já adquiridos. É a recapitulação e a redefinição desses elementos que caracteriza a crise da adolescência. Se a procura de confiança em si e nos outros for ainda importante, o adolescente terá necessidade de procurar elementos que proporcionem essa confiança; mas se já existir a necessidade de uma definição de si pelo que pode ser e querer livremente, então procurará condições e oportunidades para tomar decisões que vão no sentido dessa definição. Por outro lado, os vários agentes (pais, professores e a sociedade) pressionam o indivíduo para essas tomadas de decisão, particularmente no que respeita às áreas escolar e profissional.

É pois a convergência das mudanças internas e dos pedidos externos que definem a tarefa psicossocial: a aquisição da identidade. O indivíduo adquire um sentido subjectivo de si caracterizado pela unidade e continuidade que permite reconhecer-se no presente, no passado e no futuro. A identidade é também um fenómeno interpessoal, na medida em que se baseia na forma como os outros percebem o indivíduo e se manifesta através de comportamentos que são avaliados pelos outros.

Erikson concebe a identidade do *eu* como um processo multidimensional, na medida em que o *eu* não interage apenas consigo próprio e com outras estruturas psíquicas (id e super-ego), mas também com o contexto social e as suas expectativas.

Há assim três características dominantes na definição do conceito de identidade (1) um sentido de continuidade espacio-temporal do eu; (2) a configuração de elementos positivos e negativos da identidade (auto-conceitos) que dão unidade às experiências de si próprio na interação com o mundo social; (3) a mutualidade ou sentido da independência entre o conceito de si próprio e a realidade. Quando não adquire a sua identidade, o adolescente permanece num estado de confusão de identidade.

Para Erikson a *fidelidade* é a essência da identidade, é o produto da resolução bem sucedida da crise da identidade. A fidelidade surge na interação do indivíduo com a sociedade, consoante esta oferece condições e oportunidades para o indivíduo fazer investimentos. O indivíduo à procura de um sentido de identidade tem uma grande capacidade de devoção a tudo o que seja prometedor, genuíno, perfeito, puro, duradouro (o herói, o modelo, o ídolo). Ser fiel é pois investir e envolver-se numa ideologia, numa profissão, o que é a tarefa por excelência neste estágio. Logan (1980) refere que a procura desta fidelidade pode ser verificada na juventude actual, na sua forma de vestir, nos movimentos ecológicos, na procura do natural, no purismo moral, político e cultural.

Juhász (1982), por sua vez, sistematiza a fidelidade como a capacidade do indivíduo para ser verdadeiro em relação a:

(1) a si próprio—o que é a essência da estima e do respeito por si próprio de que também fazem parte os seus valores e ideais; (2) a ideais e valores da sua história passada (universais), de um passado mais recente (étnicos, culturais, religiosos, políticos), do presente (nacionais, estaduais, de cidade, comunidade-escola, igreja, pares e outros grupos), de família (de origem, actual, reconstituída, alargada); (3) à ordem social: sistema que inclui e sintetiza aspectos ideais e valores quer num sentido amplo quer mais específicos do grupo a que o indivíduo pertence (valores de vida, liberdade humana, guerra, o uso da ciência e da tecnologia, fontes naturais...); (4) a uma tarefa no sentido do que vale a pena tendo em conta a ordem social, os valores e as ideias, (como me vou sentir, do que sou capaz); (5) ou a qualquer outra coisa que proporcione a sobrevivência e enriquecimento do indivíduo.

Ao sumariar estes elementos da fidelidade, Juhasz considera que é obrigação do adulto criar condições para que o adolescente desenvolva o sentido de fidelidade, oferecendo-lhe princípios, ideais e valores, tarefas e modelos que ele possa adoptar ou contestar.

1. Factores que contribuem para o desenvolvimento da identidade

No período da adolescência o indivíduo é assoberbado com a maturação genital, a incerteza de papéis a assumir na entrada no mundo adulto, a preocupação mórbida com o que possa parecer aos olhos dos outros e a busca de um novo sentido de continuidade e unidade. Além de tudo isto, e por

tudo isto, tem de enfrentar de novo as crises de anos anteriores e simultaneamente vivenciar a crise actual para definir a sua identidade(1).

Para que uma crise de identidade ocorra são necessárias quatro condições: (1) um certo nível de desenvolvimento intelectual (2) que a puberdade tenha ocorrido (3) um certo crescimento físico (4) pressões culturais que levem o indivíduo à ressíntese da sua identidade.

Para a integração dos elementos da identidade atribuídas à infância, o adolescente precisa de um período de moratória, período em que a sociedade permite ao adolescente lidar com estes elementos; é como que uma espera para investimentos adultos, ou antes uma permissividade selectiva por parte da sociedade e um jogo provocador por parte do jovem (Erikson 1968). É através de um processo de ressíntese de identificações anteriores, da experimentação de papéis, da construção e reconstrução de identificações mais apropriadas à sua posição actual e futura na estrutura social, que o indivíduo é capaz de decidir e definir o seu lugar na sociedade. No entanto, é necessário referir que esta moratória psicossocial permitida pela sociedade pode não ser o tempo que o indivíduo gasta ou necessita neste trabalho de definição da sua identidade.

(1) Na apresentação dos factores em jogo na crise da identidade seguiremos de perto, ainda que de modo sintético, a sistematização de Coté & Levine (1988 e 1989).

O período de *moratória* é governado por instituições e estruturas sociais que podem facilitar ou inibir a experimentação de papéis. Estas estruturas são chamadas por Erikson *moratórias institucionalizadas* que fornecem ao jovem modos de socialização para o ajudar a resolver a sua crise de identidade (rituais, aprendizagem escolar...). A crise de identidade do jovem decorreria, pois, neste período de *moratória* psicossocial e num contexto de *moratória* institucionalizada.

Os principais factores que definem os contornos da crise da identidade, isto é, o seu aparecimento, duração, severidade e resultado são: os sistemas de valores das *moratórias institucionalizadas*, o estágio de orientação para os valores em que se encontra o sujeito, a luta entre o ego e o super-ego para dominar a personalidade e outros factores sociais como as experiências de socialização, a estratificação social e as influências históricas.

a) *Sistemas de valores das moratórias institucionalizadas.*

Segundo Erikson as duas *moratorias* institucionalizadas mais importantes proporcionadas aos jovens na sociedade norte-americana, caracterizam-se por dois sistemas distintos de valores—o tecnológico e o humanístico; adoptados pelos indivíduos, estes sistemas originam a orientação tecnológica e a orientação humanista que afectam de modo diferente o processo e o resultado da crise da identidade.

A *orientação tecnológica* é fornecida pela sociedade actual, sociedade de consumo, de oportunidades e de promessas

de progresso científico e tecnológico. Isto implica que o jovem forme uma imagem do mundo e de si próprio em que os lemas subjacentes são: "o que funciona é bom" "eu sou aquilo que faço" (Erikson, 1975, 1968).

A *orientação humanista* é menos frequente e passa pela recusa da tecnologia (Erikson, 1963); os sujeitos tendem a experienciar uma confusão de identidade maior na medida em que são hostis para com o meio (tecnológico) e, portanto, têm uma crise de identidade mais prolongada.

Como a sociedade actual é marcadamente tecnológica há como que, por parte do jovem, uma superacomodação. O sistema educativo é ostensivamente tecnológico e oferece uma moratória institucionalizada com caminhos bem definidos. Porque aceitam estes caminhos institucionalizados para investimentos profissionais, os jovens tendem a ter o trabalho facilitado na formação da sua identidade (Erikson, 1975).

Erikson refere efectivamente que a crise da juventude tecnológica é mais fácil. Não nos diz, no entanto, quais os factores que intervêm nesse processo (desenvolvimento prévio, conflitos inconscientes ou o processo de socialização). Também não explica a razão porque alguns jovens aceitam esta ideologia e outros não, embora refira que o jovem tecnológico tende a pensar de uma forma mais concreta e a não desenvolver, portanto, uma crítica e análise profunda do mundo e de si próprio, simplificando deste modo a sua crise de identidade.

Contrariamente, o jovem com uma orientação humanista preocupa-se com a ideologia vigente, que surge como que inarticulada com os valores humanos; tal preocupação manifesta-se, muitas vezes, pela procura de investimentos em

áreas sociais, ou pela menor submissão à aprendizagem institucionalizada graças a um intelectualismo questionador do *status-quo*; assim surge muitas vezes, o artista, o líder ideológico o académico, ou, se necessitar de um pouco mais de estrutura, o seguidor, o discípulo de uma ideologia em que se envolve profundamente procurando um objecto de fidelidade. Erikson refere ainda um outro tipo de juventude humanista a que chamou o "Protean Youth" (a juventude multiforme) que se caracteriza por estar indefinidamente numa experimentação como reacção à obrigatoriedade de se definir (Erikson, 1975).

De uma forma geral os investimentos na juventude humanista não se caracterizam pela fidelidade da tecnológica e por isso são mais mutáveis. Esta dificuldade, se de dificuldade se trata, pode estar ligada ao facto de a sociedade não lhe oferecer muitas condições de experimentação de papéis institucionalizados, com valores humanistas, e, conseqüentemente, a experimentação de papéis processar-se-á em contextos marginais, sem o apoio social necessário à construção da identidade. É difícil manter investimentos que não são geralmente apoiados pela maioria social tecnológica.

b) *Orientação para os valores e luta entre o ego e o super-ego*

Erickson refere ainda o papel da *orientação dos sujeitos para os valores* que define em três estádios moral, ideológico e ético (Erikson, 1975).

A orientação *moral*, característica da criança, define-se essencialmente por uma lógica primitiva, categorial e

egocêntrica em que, perante a transgressão às normas, o indivíduo não é capaz de apresentar razões justificativas (Erikson, 1968).

Com a progressiva aquisição de competências cognitivas e tomada de perspectiva social, o indivíduo inicia uma orientação *ideológica*. Esta orientação, característica dos adolescentes, define-se por um aumento da consciência do mundo e dos outros, em que múltiplas perspectivas são já aceites, ainda que marcadas por um certo egocentrismo. O indivíduo tem agora que decidir qual a sua perspectiva de justiça e de vida. Esta consciência ideológica é implícita quando o indivíduo tem uma fé intuitiva de que a sociedade é boa e sabe o que faz, e é explícita quando o indivíduo constroi uma rede complexa para considerar o porquê das coisas serem como são, ou para indicar como as coisas deveriam ser (Coté & Levine, 1989).

A orientação ideológica passa a uma orientação *ética* com a entrada na idade adulta: o indivíduo tem agora uma perspectiva universal, tem consciência de que o sistema de crenças é aberto a interpretações e que ele é o único responsável por estas. Embora não refira com exactidão qual a relação entre os estádios de orientação de valores e a crise de identidade Erikson refere que a aquisição de estádios superiores (ideológico-explicito e ético) está associada a um agravamento da crise de identidade.

Segundo Erikson (1980), o progresso nos estádios de orientação para os valores é que dá conteúdo ao ideal do eu orientado para uma realidade socialmente relevante, que não é

mais do que a substituição do *super-ego* tirânico. Este processo dá um sentido de rectidão e estabilidade num processo de diferenciação psicológica da identidade do eu e identidade de papéis que parece ser básico para o desenvolvimento do *ego*, (Cotê & Levine, 1987). É no período de *Moratoria* psicossocial que a primeira distinção de uma identidade do *self* ocorre transcendendo à identidade de papéis. A orientação de valores tem neste momento a função de ajudar o *ego* a ter um sentido de segurança, sentido este que deriva da consciência da possibilidade de escolha entre diferentes papéis. O *super-ego* não muda o seu conteúdo e estrutura em resposta às circunstâncias, como faz o *ego*, tornando-se assim isolado da experiência como uma moralidade cega, categorial e rígida; no entanto, a sua importância é fundamental para a transformação do ideal do eu numa consciência ética compatível com a aquisição de valores que abrem o caminho de um bom funcionamento do adulto.

Embora, a aquisição de uma consciência ética seja condição necessária, para uma dominância do *ego*, não é suficiente para que a supremacia do *super-ego* não possa surgir quando a identidade fragiliza em consequência de experiências de vida.

Para a resolução desejável da identidade é necessário uma personalidade dominada pelo *ego* que é mais capaz de sintetizar e de lidar com informações discrepantes produzidas por uma sociedade não regulada: uma personalidade dominada pelo *super-ego* tende a desenvolver mecanismos de defesa que vão limitar o funcionamento de capacidades adaptativas de um *ego* enfraquecido.

c) *Outros factores sociais*

É de referir, finalmente, a influência de outros factores sociais no processo de crise de identidade.

As práticas de socialização podem facilitar ou não a crise de identidade. Parece evidente que quanto mais institucionalizada for a moratória, no sentido da preparação instrumental para papéis adultos, maior facilidade haverá na resolução de crise; no entanto, se esta for demasiado simplificada pouca ressíntese de identidade existirá e a personalidade adulta reterá características de infância. Neste caso, as crises psicossociais posteriores serão mais problemáticas. Pelo contrário, um contexto social não estruturado pode levar a uma crise de identidade mais significativa.

À *estratificação social* por sua vez, está inerente a possibilidade ou não de experimentação de papéis que actualizem as potencialidades de um indivíduo, o que, como já foi referido, é um factor importante para o desenvolvimento do *ego*, assim como a valorização de determinadas características e a desvalorização de outras que interferem na imagem que o indivíduo tem de si em comparação com os outros, (raça, género, religião, classe social). A dimensão da organização social assim como a falta de solidariedade são particularmente importantes para o desenvolvimento da identidade.

Finalmente, a importância para a formação da identidade de variáveis relacionadas com um determinado *momento histórico* (guerra, recessão económica, epidemia) parece evidente. Não é possível separar o desenvolvimento

peçoal da transformação comunitária, assim como não poderíamos separar a crise de identidade individual, da crise contemporânea no desenvolvimento histórico, porque ambos se definem mutuamente e estão relacionados entre si. Estes factores são demonstrados nos casos de Luther & Gandhi descritos por Erikson (1958 e 1969).

2. Factores que contribuem para a difusão da identidade

A confusão da identidade não sendo anormal por si só, surge muitas vezes acompanhada por sintomas neuróticos ou quase psicóticos. Para Erikson, grande parte da sintomatologia da confusão da identidade não é mais do que a manifestação da incapacidade do indivíduo mobilizar a sua energia interior e a sociedade para a construção da sua identidade. A confusão de identidade pode ser verificada na sobreposição de imagens de si próprio, de papéis e oportunidades contraditórias. Enquanto o processo de aquisição da identidade não está completo, a crise e a confusão permanecem. O balanço entre os dois polos permite ao indivíduo clarificar as percepções de si próprio e fazer ajustamentos à luz de novas experiências e de mudanças das circunstâncias da vida

Alguns factores são usualmente considerados responsáveis pelo desenvolvimento da difusão da identidade: (1) o processo de separação emocional na criança das suas figuras de ligação não foi bem sucedido; (2) o indivíduo não desenvolveu novas ligações e não conseguiu uma definição de si próprio; (3) dificuldades em lidar com as mudanças não só ao nível do eu

como das circunstâncias de vida; (4) conflito entre as expectativas parentais e sociais e as do grupo de pares; (5) perda de laços familiares e falta de apoio no crescimento do indivíduo.

IV—ESTÁDIOS POSTERIORES AO DA IDENTIDADE

1. Intimidade vs. isolamento

A intimidade no jovem adulto é para Erikson muito mais do que a capacidade de realização sexual; de facto, a actividade sexual pode ser apenas usada ao serviço de um conflito de identidade e não como uma verdadeira fusão, ou entrega real de si próprio. Quando o jovem não é capaz de ter relações íntimas com outros, no final da adolescência ou início da idade adulta, as suas relações tenderão a ser estereotipadas com um profundo sentimento de *isolamento*.

É do desenvolvimento da identidade que emerge a competência do indivíduo para estabelecer relações caracterizadas pela capacidade de partilha e mutualidade. As relações na adolescência têm apenas a função de auto-definição e não de intimidade. Muitas relações e mesmo casamentos funcionam como pontes para a resolução da identidade, quer para facilitar a separação das figuras parentais, quer para permitir a definição vicariante da identidade através do seu(a) companheiro(a).

A psicanálise valorizou a genitalidade com uma das condições do desenvolvimento, mas a genitalidade não implica intimidade e mutualidade numa relação. A intimidade implica

comunicação, partilha de identidade e pode existir nas relações de amizade, amor e união sexual com o mesmo ou com o sexo oposto. Uma relação íntima pode existir mesmo na ausência física do (a) companheiro(a), assim como o isolamento pode existir mesmo na sua presença em que ambos parecem proteger-se da necessidade de fazer face à próxima crise de desenvolvimento: a generatividade (Erikson, 1963). O balanço entre os dois polos (intimidade vs. isolamento) manifestar-se-ia na capacidade de estar só, sentindo a segurança de uma relação íntima.

2. Generatividade vs. estagnação

O adulto é caracterizado mais pela necessidade de dar e ensinar: o sétimo estágio generatividade vs. estagnação é definido pela necessidade do indivíduo em orientar a geração seguinte, de investir na sociedade em que está inserido; a estagnação surgirá se o indivíduo se focalizar apenas em si próprio, sendo o próprio conforto a grande motivação para a acção.

O conceito de generatividade não implica ter ou querer filhos, reside no desejo de contribuir para o bem estar presente e futuro de outras gerações. São estes indivíduos os modelos necessários para a introjecção e identificação dos mais jovens. A patologia da generatividade, dada a sua natureza, deve ser agora procurada na geração seguinte, que são o reflexo da falha generativa dos seus pais.

3. Integridade vs. desespero

No último estágio do esquema epigenético de Erikson o indivíduo tem necessidade de interioridade, de integrar as imagens do passado através da aceitação do sentido vital, de aceitar a mutualidade tornando-se mais capaz de compreender os outros.

O desespero, pelo contrário, expressa o sentimento de que o tempo é curto para recomeçar uma outra vida e experimentar rumos alternativos para a integridade. A morte não é aceite, e quando não aliada a uma visão de outra vida, há um sentimento enorme de repulsa por si próprio e pelos outros. A sociedade não facilita, também, este período e, muitas vezes, a confrontação com a diminuição de poderes físicos, intelectuais e sociais leva o indivíduo não à integridade mas ao desespero.

V—CRÍTICAS E RECONCEPTUALIZAÇÃO DA TEORIA DA IDENTIDADE DE ERIKSON

1. Críticas

Uma das críticas feitas à teoria de Erikson está de acordo com a própria dificuldade que o autor refere ao tentar definir o conceito de identidade. De facto, o conceito não é preciso; por vezes, é referido como uma estrutura de uma configuração, por outras, como um processo ou ainda como uma experiência subjectiva e uma entidade inconsciente (Kroger, 1989).

Outras críticas são feitas em relação à teoria na sua globalidade que é considerada conservadora porque valoriza o

conformismo com o *status quo* e o etnocentrismo da civilização ocidental (Roazen, 1980); ou então, demasiado radical e crítica em relação ao capitalismo e carácter americano. Para alguns, é hipervalorizadora da severidade da crise de identidade e dos seus benefícios para o desenvolvimento psicossocial: Claes (1985) refere uma análise de estudos realizados no período da adolescência em que apenas 20% dos adolescentes vivenciaram um período de crise como definido por Erikson.

A teoria da identidade foi inspirada por brilhantes pesquisas e intuições que tiveram a sua base quer na prática clínica psicanalítica, quer na investigação longitudinal sobre o desenvolvimento das crianças e, finalmente, na investigação antropológica sobre o terreno. É a junção destes trabalhos que conduz à formulação de uma teoria de desenvolvimento que, segundo alguns autores, é especulativa na medida em que, a não ser a análise clínica, não nos fornece uma metodologia adequada para o estudo da problemática de identidade psicossocial.

A formulação de Erikson sobre a identidade feminina é também criticada na medida em que parece estar apenas baseada em factores biológicos. Caplan (1979) contesta empiricamente a valorização de espaço interior na mulher verificada nos desenhos de crianças por Erikson. Gilligan (1982) refere que Erikson se contradiz quando refere que para aquisição de intimidade é necessário ter resolvido com sucesso a crise de identidade e, no entanto, refere que na mulher esta só acontece quando encontra um companheiro "bem vindo ao espaço interior". Isto parece tanto mais contraditório quando na sociedade actual verificamos que muitas mulheres investem

primeiramente na vida profissional como um factor importante da sua identidade. A teoria de Erikson é assim considerada sexista, na medida em que parece ter tido em conta apenas o desenvolvimento no homem, sendo, talvez, necessário fazer algumas alterações ou, mesmo, acrescentar estádios que tornem a teoria válida para ambos os sexos (Kegan, 1982). A crise de identidade é tão importante para o homem como para a mulher, e as experiências relacionais e as identificações não são suficientes para a definição de identidade da mulher não tradicional (Morgan & Farber 1982).

Outras contradições são referidas pelos teóricos das relações objectais (Guntrip, 1971) na medida em que Erikson não se afasta da teoria de Freud quando valoriza o mecanismo biológico e instintivo e ignora a importância da interacção indivíduo-meio social. Ora sendo a teoria de Erikson fundamentalmente baseada nesta relação não consegue, claramente, afastar-se da perspectiva energética instintiva de Freud.

2. Reconceptualização

Logan (1983, 1986), tendo presente a mudança sócio-cultural que alterou o estilo de vida dos indivíduos nos últimos tempos, na sociedade Americana, constatou a necessidade de reconceptualizar a teoria de Erikson, na medida em que esta tem presente e valoriza o contexto social em que o desenvolvimento do indivíduo ocorre.

O autor salienta alguns elementos que considera importantes na fundamentação do seu esquema de desenvolvimento: a sociedade contemporânea, dominada pela produção

e trabalho, passou a valorizar o prazer e o lazer e, concomitantemente, a necessidade de satisfação actual. A identidade, para Erikson, tem uma forte componente instrumental, isto é uma forte valorização da acção. Esta vertente instrumental pode ser verificada pela importância de estádios precedentes, iniciativa e indústria. Para a construção da identidade, no entanto, e segundo o autor, o apoio social para esta componente instrumental diminuiu significativamente na formação dos jovens na medida em que há um menor envolvimento na produção, uma maior tendência ao consumo. Parece também ter diminuído a importância do sentido de continuidade e história (tradição familiar, sociedade) na medida em que o indivíduo hoje valoriza mais a sua própria existência, o presente em detrimento do futuro. A valorização desta vertente existencial, isto é, a avaliação do imediato e do presente transformou um construtor, num consumidor. Duas vertentes parecem pois existir no desenvolvimento do indivíduo—a instrumental e a existencial—e, em função dos elementos descritos, a identidade existencial parece suplantar a identidade instrumental.

Além destas duas dimensões da identidade (instrumental e existencial) o que não parece ser mais, embora com uma coloração diferente, do que as referidas orientações tecnológica e humanista de que Erikson nos fala, Logan (1986) apresenta um novo esquema da sequência epigenética de Erikson, valorizando diferencialmente a importância de estádios anteriores para o desenvolvimento de outros posteriores. Digamos que Logan considera que os estádios da idade adulta não são mais do que a recapitulação dos estádios da infância e da adolescência.

Assim, a intimidade vs. isolamento não seriam mais do que a recapitulação da confiança básica e da autonomia. A reafirmação da confiança em alguém é essencial na intimidade adulta, assim como a capacidade de manter a sua própria identidade numa relação próxima com outro, o que não é mais do que a reprodução da autonomia básica da infância combinada com a vergonha e a dúvida. Um indivíduo sente vergonha da sua incapacidade para estabelecer uma relação íntima e pode ter dúvida em relação ao investimento do outro na relação. A vergonha é considerada por diferentes autores como uma forma de isolamento colocando barreiras à intimidade (eg. Erikson, 1963, Bowlby, 1969).

O estágio da generatividade vs. estagnação será a recapitulação das crises de iniciativa e indústria. A generatividade é uma forma activa de ajudar os outros a crescer, ajudar as crianças a encontrarem o seu sentido de iniciativa e de indústria. A estagnação estaria, portanto, relacionada com a culpa e a inferioridade em que o sentimento de fracasso inicial (culpa) e o fracasso instrumental (inferioridade) seriam os factores que predominantemente interfeririam para o seu desenvolvimento.

Finalmente, o estágio de integridade representaria a forma mais complexa da confiança básica e da identidade que se manifestaria por um sentimento de totalidade, realização e satisfação, enquanto o desespero representaria a desconfiança básica e a difusão de identidade.

Fazendo a ligação entre a recapitulação de estádios e as orientações instrumental e existencial, o autor refere que os problemas relacionados com os últimos estádios do desenvol-

vimento podem não estar necessariamente relacionados com a não resolução dos anteriores, mas apenas na valorização excessiva de uma ou outra orientação.

Por exemplo, um indivíduo com dificuldades ao nível da intimidade pode não ter desenvolvido a desconfiança básica de um esquizofrénico, nem a vergonha e a dúvida de um obsessivo, mas ter desenvolvido uma insegurança existencial que se manifesta pelo seu isolamento. Por outro lado, um indivíduo com dificuldades específicas ao nível da generatividade, não correlacionadas com falhas específicas em estádios anteriores, pode ter tido dificuldades na combinação da iniciativa e de indústria criando assim um sentimento de fraqueza global sentindo-se apenas realizado nas tarefas mais instrumentais da generatividade.

Em conclusão, poderíamos dizer que um indivíduo pode desenvolver uma identidade fortemente existencial ou instrumental; uma orientação é independente da outra, isto é, um indivíduo pode ter uma vertente fraca a nível existencial e não a ter a nível instrumental, porque vive numa sociedade em que o fazer é mais valorizado do que o ser.

Esta reconceptualização da teoria de Erikson parece-nos interessante para a melhor compreensão da importância dos diferentes elementos da identidade nas diversas tarefas do desenvolvimento da personalidade. A ideia de Erikson de que todos os elementos estão presentes nos diferentes estádios está aqui presente; o que lhe é acrescentado, no entanto, é que a sua importância varia, o que aliás já foi confirmado em diferentes estudos realizados, como se verá no capítulo quarto.

Capítulo Segundo

O MODELO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Para definir a validade de um conceito em psicologia podem referir-se três critérios: que faça parte de uma rede teórica de complexidade interna consistente, facilitando a compreensão cada vez maior da realidade humana; que seja definível e mensurável, permitindo a elaboração de hipóteses e a realização de estudos para as confirmar ou infirmar num contexto científico; e, finalmente, que seja útil para a intervenção psicológica.

O modelo dos estatutos de identidade surgiu como tentativa de validação do conceito identidade, o quinto estágio do desenvolvimento psicossocial segundo Erikson. Dada a existência de uma rede teórica sobre o desenvolvimento da identidade, Marcia (1966) procurou preencher os outros dois critérios, isto é, o da avaliação e investigação e o da contribuição para a intervenção psicológica.

Para este autor a identidade é o único conceito verdadeiramente estrutural no desenvolvimento psicossocial proposto por Erikson. Enquanto a resolução dos outros estádios é definida como um "sentido de", "uma capacidade para" (sentido de indústria e capacidade de intimidade, por exemplo), a da identidade refere-se à síntese de elementos numa estrutura que é reorganizada e reexperimentada nos estádios subsequentes do ciclo vital. Todos os estádios anteriores ressurgem neste, ainda que de maneira diferente, de acordo com o conteúdo da crise que está a ser iniciada. No entanto, o produto dos outros estádios é mais da ordem da experiência, enquanto o da identidade é mais uma estrutura. Assim, definiu a identidade como uma estrutura do eu, uma organização interna numa dinâmica de energias, capacidades, crenças e história indivi-

dual, cujo desenvolvimento é tanto melhor quanto mais consciente o indivíduo estiver da sua imparidade e similitude com os outros, do seu poder e das suas fraquezas ao traçar o seu caminho e, tanto pior, quanto mais o indivíduo estiver confuso da sua singularidade em relação aos outros e mais recorrer a fontes externas como forma de avaliação de si próprio (Marcia, 1980).

Este capítulo é consagrado ao modelo dos estatutos da identidade proposto por Marcia, em 1966, para operacionalizar o conceito ericksoniano de identidade. Além das propostas de Marcia relativas à definição e caracterização dos estatutos de identidade, à sua inserção no quadro do desenvolvimento psicológico e ao processo da sua formação, apresentará ainda várias alterações ou desenvolvimentos do modelo efectuados por outros autores. Terminará com a análise das críticas que, ao longo destes vinte anos, têm sido feitas a tal modelo. A questão da metodologia de avaliação dos estatutos de identidade será tratada no próximo capítulo.

I - DEFINIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

De acordo com Erikson, a aquisição da identidade é a tarefa por excelência do desenvolvimento psicológico da adolescência e consiste na definição clara de si próprio, muito particularmente no que concerne os valores, ideais e objectivos pessoais. A identidade pode ser referida em termos de processo, isto é, o caminho que o indivíduo segue para a definição de si próprio e de conteúdo, ou seja, os elementos que

constituem esta definição. O período adolescente é um marco importante na procura de alternativas e na tomada de decisões que contribuem para a definição de si próprio. É da síntese activa das vivências passadas que emerge a identidade, ou seja, a capacidade de escolhas e investimentos nos vários domínios da existência, a capacidade de negação de elementos passados e da redefinição de elementos futuros. De facto, como refere Marcia (1980), "*a identidade é mais um processo de negação que de afirmação*".

Para Marcia (1986 a) e *no prelo*) a identidade pode ser definida segundo três aspectos: fenomenológico, comportamental e estrutural.

Ao nível *fenomenológico*, a identidade é experienciada como um sentido de si próprio como estando em continuidade com o próprio passado e como um sentido de unidade, ou seja, a certeza de que se é mais do que a soma dos papéis sociais; a experiência do indivíduo que possui uma identidade é de que tem um núcleo interior sólido através do qual transaciona com o mundo exterior.

Ao nível *comportamental*, a identidade refere-se à exploração de alternativas, à tomada de decisão e ao subsequente investimento em determinados valores, crenças e objectivos no domínio profissional, ideológico e sexual-interpessoal; nesta perspectiva, um indivíduo que não atingiu a sua identidade aparece aos outros como superficial e sem direcção.

A identidade é ainda uma *estrutura* psicossocial, semelhante à estrutura de desenvolvimento cognitivo de Piaget, que influencia a forma como o indivíduo percepção o mundo, organiza as percepções e se comporta; resulta de um

processo de síntese em que as necessidades e capacidades são avaliadas em articulação com os pedidos e recompensas sociais; a complexidade e a adaptabilidade da estrutura da identidade é o resultado da exploração do indivíduo e da capacidade de recepção da sociedade. A estrutura da identidade, enquanto teoria que o sujeito tem acerca de si próprio, funciona normalmente abaixo do nível da consciência (assimilação no sentido de Piaget) excepto quando há mudanças criadas por novas informações (desequilíbrio), em que o indivíduo está mais consciente da sua identidade; então, idealmente, a estrutura da identidade modifica-se no sentido de se acomodar à nova experiência (Marcia, 1980).

A identidade é, segundo Marcia, uma estrutura psicológica, formada da síntese, não do somatório de identificações prévias. Sem estas identificações não haveria base para o desenvolvimento de uma identidade; é a combinação única de elementos de identificação que fazem parte da vida do indivíduo. O indivíduo não tem consciência da formação da sua identidade: esta constrói-se de pequenas peças através de pequenas decisões que funcionam como uma espécie de reagente na personalidade, resultando numa estrutura da identidade. Só em períodos de decisões mais importantes e consequentemente mais difíceis, em que a estrutura da identidade funciona então como uma espécie de ponto de referência, é que o indivíduo tem uma maior consciência da sua identidade.

Marcia, reflectindo sobre a perspectiva de Erikson, na ideia de investimento na área profissional, no sentido do que "eu sou", e na ideológica, no sentido daquilo em que "eu acre-

dito" e, focalizando-se no processo e no conteúdo, operacionalizou um modelo de quatro modos, estilos ou momentos de aquisição da identidade a que chamou estatutos de identidade (*Identity Status*): *Identity Achievement*, *Moratorium*, *Foreclosure* e *Identity Diffusion* (1). Cada um destes estatutos é definido pela presença ou ausência de períodos de *exploração* (*crise*) e de *investimento* em áreas específicas: profissional, ideológica (religiosa e política) e interpessoal/sexual (atitudes sobre os papéis sexuais e sobre a participação em relações sexuais).

Antes de definir e caracterizar cada um dos quatro estatutos, analisar-se-ão os conceitos de exploração (*crise*) e de investimento, dada a sua importância para a compreensão daqueles.

1. Dimensão Exploração (Crise)

A dimensão exploração refere-se a um período em que predomina um questionar forte e activo para tomar decisões e atingir objectivos. Só mais recentemente tem sido usado o termo "exploração" em vez de "crise"; este último é o que se encontra em Erikson. A razão da mudança liga-se ao facto de, por um lado, o conceito de crise ter frequentemente uma conotação negativa e, por outro lado, à necessidade de exprimir a consideração de alternativas de elementos potenciais da identidade em domínios específicos.

(1) Ao longo deste trabalho a denominação dos estatutos de identidade será feita em inglês, para que a sua tradução não altere o sentido original.

Um indivíduo, num período de exploração, evidencia uma actividade dirigida no sentido de recolher informação acerca das possibilidades que estão a ser consideradas, necessária à tomada de decisão; precisa de possuir um conhecimento suficiente do conteúdo das suas opções e das suas ramificações.

Neste período podem referir-se três momentos: exploração, pós-exploração e ausência de exploração.

Um indivíduo encontra-se *em exploração* quando sente necessidade de trabalhar questões referentes à sua identidade com o objectivo de tomar decisões e se empenha na análise das várias alternativas, tomando progressiva consciência do conteúdo e implicações de cada uma; a experiência das mesmas pode ocorrer, não sendo contudo essencial. Vive, então, uma sensação de desconforto pela indefinição dos seus objectivos e valores o que pode provocar sentimentos de frustração, intolerância, ambiguidade e ansiedade. A intensidade destas emoções, como é lógico, é variável de indivíduo para indivíduo, podendo uma crise de identidade ocorrer inteiramente a nível cognitivo. Dado o desconforto, há um desejo iminente de uma escolha: continuar indefinidamente na ambiguidade faz crer que as alternativas não estão a ser consideradas num sentido real e activo. Contudo, a escolha nem sempre é viável, as respostas podem não ser encontradas e surgir então a desistência.

No início da exploração, a excitação, antecipação e curiosidade caracterizam o estado emocional do sujeito, mas com o decorrer da crise pode tomar a forma de ansiedade, desconforto que origina uma necessidade de resolver a indecisão o mais depressa e realisticamente possível. Assim, um

indivíduo que está num período de *pós-exploração* passou por uma fase de valorização activa de vários elementos de identidade, mas já a ultrapassou com sucesso, se daí emergiu um firme sentido de direcção para o futuro, ou com insucesso, se a tarefa foi abandonada sem ter atingido uma conclusão significativa.

A *ausência de exploração* significa que o indivíduo não sente necessidade de escolher objectivos, crenças, valores e alternativas, quer porque já estão definidos por outrem e foram incondicionalmente aceites, quer por falta de estímulos que permitam encontrar e ponderar outros.

Tendo a dimensão exploração sido designada por "crise", é importante especificar o sentido desta no contexto dos estatutos da identidade, na medida em que o termo é vulgarmente usado num âmbito alargado de significados. Waterman (s/d) refere três tipos de crise: crises primárias, secundárias e emocionais. As crises primárias envolvem uma reavaliação directa de elementos da identidade; as secundárias implicam uma reflexão sobre caminhos alternativos para a expressão ou implementação de elementos particulares da identidade, mas não os põem em causa como investimentos; as emocionais representam uma reacção a qualquer situação ansiógena, ou de perda, da qual pode ou não resultar qualquer um dos outros tipos referidos. O conceito de crise no modelo dos estatutos de identidade insere-se no âmbito das crises primárias.

2. A dimensão investimento

A dimensão investimento implica, por um lado, escolhas relativamente firmes de elementos de identidade, e,

por outro, acções dirigidas para as implementar, tendo assim, aspectos internos e externos. Pode estar presente ou ausente, consoante existam ou não escolhas firmes, bem como a respectiva implementação. Para se poder dizer que há investimentos não basta apenas a verbalização de ideias socialmente apropriadas: é preciso que haja uma influência directa na vida do indivíduo e uma preparação para papéis futuros consistentes com objectivos e valores anteriormente definidos. Esta dimensão não se refere apenas ao aqui e agora, mas fornece um mecanismo de integração do passado com o presente e do presente com o futuro; isto não significa que os vários elementos da identidade continuem imutáveis, mas tão só que existe um sentido de continuidade e projecção no futuro.

A ideia de investimento é similar à noção de "fidelidade" de Erikson: manter uma determinada direcção, apesar das alternativas, quer essa direcção tenha sido escolhida por si ou por outros significativos.

O desenvolvimento da identidade manifesta-se no processo de fazer novos investimentos, abdicando dos anteriores. A duração e conteúdos destes dependem das necessidades do indivíduo, de acordo com a idade e o sexo, e das possibilidades oferecidas pela sociedade. Os investimentos são guias significativos da acção: a sua presença confere um sentido de estabilidade, de confiança na escolha, de optimismo e de projecção no futuro, características essenciais para a definição da identidade. Os investimentos têm simultaneamente um significado social e individual: *"através dos meus investimentos eu conheço-me e dou-me a conhecer aos outros"* (Bourne, 1978a).

3. Os quatro estatutos em função da exploração (crise) e do investimento

Cada um dos estatutos é definido em função da presença ou ausência das dimensões exploração e investimento (Quadro 2.1). Assim, um indivíduo será considerado no estatuto (1) *Identity Achievement*, quando passou um período de exploração e realizou investimentos relativamente firmes, consolidando a sua identidade; (2) *Moratorium*, quando tem uma vivência actual de crise e explora activamente alternativas para tomar decisões; (3) *Foreclosure*, quando não há referência a nenhum período de exploração anterior ou actual, mas existe, contudo, um investimento que, normalmente, é reflexo de escolhas e projectos de outras figuras significativas ou de autoridade: o indivíduo aceita sem questionar o seu leque limitado de alternativas, pois procurar outras criaria uma situação de conflito com essas figuras de identificação; (4) *Identity Diffusion*, quando o indivíduo não tem nem tenta qualquer investimento, nem passou por qualquer período de crise e exploração ou, se algumas questões foram levantadas, não foi capaz de as resolver e, por isso, as abandonou.

Esta classificação permite situar os diferentes estilos para lidar com a identidade e prever as características essenciais de cada um, e reflecte mais as formas de resolução de identidade do que o respectivo processo. Podemos dizer que os estatutos de identidade são variáveis de produto.

Marcia (1980, 1986 b) refere, em conformidade com estudos já realizados e que são apresentados em pormenor no capítulo quarto, que um *Achiever* é aberto às opiniões dos

outros, reflecte sentimentos de confiança, estabilidade, optimismo em relação ao futuro e tem consciência das dificuldades de implementação dos elementos de identidade escolhidos. Cognitivamente, caracteriza-se por uma complexidade e flexibilidade integrativas e é resistente às manipulações da sua auto-estima e à pressão ao conformismo. Tem os índices mais elevados do desenvolvimento do ego, como conceptualizado por Loevinger (1970), e de capacidade para estabelecer relações íntimas.

Quadro 2.1 Definição dos estatutos em função das dimensões exploração e investimento

| | | EXPLORAÇÃO | |
|--------------|----------|-------------|-------------|
| | | Ausente | Presente |
| INVESTIMENTO | Ausente | DIFFUSION | MORATORIUM |
| | Presente | FORECLOSURE | ACHIEVEMENT |

Em *Foreclosure*, o sujeito levanta barreiras à comunicação com o mundo exterior, escolhe, por defesa ou por impossibilidade, a segurança do não confronto com outras alternativas e é normalmente visto como imperturbável, dogmático, rígido em relação às suas atitudes e intolerante perante as opiniões dos outros. A maioria é réplica dos pais, adoptando os planos e objectivos das figuras de identificação sem os questionar, têm grandes dificuldades de se diferenciar da

família de origem descrita como carinhosa e centrada na criança; cognitivamente, caracteriza-se por ter os índices mais elevados de rigidez.

Um indivíduo que está a atravessar um período de crise, em *Moratorium* portanto, é sensível, ansioso, flexível, vacilante, emocionalmente lábil, responde alternadamente com optimismo e pessimismo, evidencia frustração e incerteza e manifesta uma grande necessidade de ultrapassar esta situação. Na maioria das vezes, tem relações ambivalentes com a família e tende a estar preocupados com conteúdos edipianos. Apresenta padrões contrastantes de rebeldia e de submissão.

No estatuto de *Diffusion*, verifica-se uma grande variedade de padrões emocionais desde passividade e apatia à agressividade não focalizada; o indivíduo responde às pressões externas pelo caminho de menor resistência, com alienação e rejeição das normas sociais convencionais, sem apresentar formas alternativas. É facilmente manipulável e tem os índices de desenvolvimento do ego e cognitivo mais baixos. Sente-se rejeitado pela família, principalmente pelo pai do mesmo sexo. A nível interpessoal, caracteriza-se pelo seu isolamento. A nível da acção, as coisas surgem sem significado para o futuro e, quando age, é em função de pressões externas e não por motivação ou envolvimento pessoal.

4. Os estatutos em função do grau de diferenciação e integração

Adams & Adams (1989) referem um processo de diferenciação e integração subjacente às dimensões de exploração e

investimento. Por diferenciação entendem o processo de identificação das partes de um todo; e por integração, o processo de organização dessas partes diferenciadas num todo significativo. Nesta perspectiva, a diferenciação precede a integração.

Os estatutos de identidade em função das dimensões exploração e investimento em associação com a diferenciação e integração são então definidos da seguinte forma: o estatuto de *Diffusion* está num estado de indiferenciação e de não integração; o *Foreclosure* reflecte pouca integração dada a pequena diferenciação; o *Moratorium* está num processo de diferenciação que precede a integração da aquisição da identidade; o *Identity Achievement* reflecte diferenciação e integração (Quadro 2.2).

Quadro 2.2-Definição dos estatutos de identidade em função do grau de diferenciação e integração

| | | EXPLORAÇÃO | |
|--------------|----------|---|--|
| | | Ausente | Presente |
| INVESTIMENTO | Ausente | DIFFUSION Indiferenciado não-integrado | MORATORIUM Diferenciado não integrado |
| | Presente | FORECLOSURE Pouco diferenciado pouco integrado | ACHIEVEMENT Diferenciado integrado |

Nesta perspectiva o autor define a dimensão exploração como uma actividade mental de procura de partes

diferenciadas da identidade, enquanto o investimento é a representação verbal do processo de integração.

5. Subtipos dos quatro estatutos de identidade

Da inúmera investigação realizada segundo o modelo dos estatutos de identidade surgiram alguns subtipos dos quatros estatutos que os diferentes autores consideram definir características mais específicas de cada um deles.

a) *Diffusion*

Dellas & Jerningan (1981) constataram a necessidade de uma subdivisão do estatuto de *Diffusion: Diffused-diffused* e *Diffused-luck*. Não havendo em qualquer um deles investimentos específicos, os primeiros teriam uma motivação superficial de exploração, o que pode levar a pensar que poderão vivenciar ou já ter vivenciado uma verdadeira situação de crise que abandonaram; os segundos acreditam que as suas opções dependem fundamentalmente do factor sorte. Poder-se-ia avançar a hipótese de que os primeiros entrarão mais facilmente em *Foreclosure* se surgirem possibilidades de investimento (Cf. Figura 2.1).

Segundo Marcia (1988 c), haverá pelo menos quatro tipos de *Diffusion*. O primeiro tipo parece estar de acordo com a descrição psicopatológica de Erikson (1959): não se trata de um indivíduo tão perturbado como o "borderline" ao nível da realidade e do relacionamento, mas usualmente caracteriza-se

pelo seu isolamento talvez um pouco esquizoide, tirando conforto das suas fantasias de grandeza.

O segundo tipo, o "despreocupado", caracteriza-se pelas suas capacidades de relacionamento interpessoal mas, no entanto, é incapaz de ter investimentos profissionais e ideológicos; verifica-se a mesma sensação de vazio interior que no primeiro tipo, mas este distingue-se por uma maior força do eu.

O terceiro tipo, "culturalmente adaptado", pode dizer-se que é fruto da sociedade contemporânea, tecnológica e economicista, segundo a qual, o único investimento é o poder económico e o lema é "cada um salve-se como puder". É de salientar que nos estudo norte americanos até 1984, a proporção de *Identity Diffusion* em comparação com os outros estatutos era cerca de 20% e desde então, verificou-se um aumento surpreendente para 40% (Marcia, 1988 c). O sujeitos deste tipo parecem ter os requisitos para serem *Identity Achievement*; no entanto, o meio não é encorajador do investimento, fornecendo um número de alternativas ideológicas e profissionais viáveis.

Finalmente, o quarto tipo, o mais "saudável" de todos, é o "desenvolvimental" de quem se espera a mudança para *Identity Achievement*. Tem a estrutura de personalidade e valores preliminares do estatuto de *Identity Achievement*, mas, deliberadamente, permanece num estado de espera desenvolvimental como que oferecendo-se um tempo necessário para recomeçar. Este tipo é muitas vezes confundido e classificado com o *Moratorium*; no entanto, a definição dos estatutos é bem clara: quando não há investimento e/ou exploração é um *Diffusion*.

Archer (1989) refere que, embora por definição os *Diffusion* não tenham investimentos e não estejam a trabalhar questões de identidade, diferentes subcategorias são encontradas se analisarmos as suas motivações e a sua posição perante a tarefa da identidade. Assim, a autora apresenta três grupos de *Diffusions*: os que têm semelhanças com os *Moratoria* os *Diffusions* propriamente ditos, e os que se assemelham aos *Foreclosures*.

O grupo de adolescentes em *Diffusion* mais semelhantes aos que se encontram em *Moratorium* são os que fogem ou evitam investimentos, insistem em não investir, o que não pode ser considerado investimento na medida em que não tem significado em termos de identidade. Provavelmente a motivação para este tipo de comportamento é o medo de que qualquer investimento mais permanente seja insatisfatório.

No *Diffusion* propriamente dito situam-se os adolescentes que embora conscientes da necessidade de trabalhar questões relacionadas com a identidade, não sentem, no entanto, urgência em iniciar a tarefa; como um projecto sempre adiado na ausência de pressões externas. O seu desenvolvimento psicossocial nos estádios anteriores foi bem sucedido, o que faz pensar que esta situação mais cedo ou mais tarde será ultrapassada.

No entanto, outros, "os desinteressados" exprimem um desinteresse total em fazer investimentos quer agora quer no futuro. Isto parece mascarar uma insegurança em relação à capacidade da realização bem sucedida desta tarefa. Embora possam existir problemas em qualquer estágio anterior, parece haver uma relação especial com a falta de confiança em si e nos

outros. A apatia é a única resposta possível para a manutenção da estima de si próprio.

Semelhantemente a estes adolescentes encontramos outros que não estando interessados em definir e trabalhar objectivos valores e crenças, quer no agora quer no futuro, se distinguem dos anteriores pela expressão intensa de agressividade em relação à tarefa da identidade. Esta agressividade é exteriorizada e dirigida contra os outros que possam pressionar a criação de investimentos. Estes, "alienados", parecem ter tido dificuldades fundamentalmente ao nível do estágio da autonomia/vergonha, pois é neste estágio que o negativismo surge como resposta à autoridade parental.

Enquanto estes adolescentes expressam a sua difusão de identidade pela apatia e agressividade, são no entanto capazes de encontrar um caminho, ainda que marginal, e não apresentam nenhuma patologia evidente. Outros há, no entanto, que apresentam uma sintomatologia específica aos quais a autora chama os *Diffusion* por excelência. Esta patologia não é apenas a resposta funcional às dificuldades experienciadas na tarefa de formação da identidade, mas o produto de inúmeras circunstâncias.

Um outro grupo de *Diffusion* com mais semelhanças aos *Foreclosure*, caracteriza-se por uma ligação marginal a elementos da identidade. Os indivíduos neste subtipo têm um envolvimento em diferentes domínios de identidade, mas faltam-lhes um investimento suficiente na sua escolha. Podem possuir potenciais para responder às expectativas do meio e então as suas ideias são suficientemente boas até qualquer coisa melhor surgir, ou tiveram dificuldade em lidar com sucesso com o

estádio de iniciativa/culpa e, então, em vez de escolherem o seu caminho para a sua identidade, depositam nos outros o seu sentido de direcção. São extremamente influenciáveis e sem um verdadeiro significado de vida.

Raphael (1975) distinguiu também dois tipos de *Diffusion*: os "*Diffusion-Moratorium*" e os "verdadeiros *Diffusion*" em que os primeiros não são mais do que os *Diffusion desenvolvimentais* referidos por Marcia e que Berzonsky (1986) prefere designar por *Moratorium* passivo.

b) *Foreclosure*

Petitpas (1978) definiu dois tipos de *Foreclosure*: o psicológico e o situacional. No psicológico, a necessidade de segurança é valorizada em detrimento dos seus próprios interesses e o confronto com estímulos que possam pôr em causa as suas regras e valores é evitado. No situacional, o sujeito simplesmente teve carência de informação e impossibilidade de confronto com outras ideias, valores e estilos de vida.

Também Archer (1989) refere diferentes subcategorias de *Foreclosure* em função da sua história, da forma como fizeram os seus investimentos e em que momento da vida os realizaram.

Assim, refere que os *abertos*, embora seguros dos seus investimentos e não mostrando curiosidade por outras alternativas, não se mostram defensivos e são capazes de estimular outros a segui-los. Na medida em que o seu desenvolvimento psicossocial não teve problemas particulares parece plausível pensar-se que, em situações específicas, estes indivíduos possam entrar em *Moratorium*.

Contrariamente, os *fechados* têm uma atitude fundamentalmente defensiva em relação a outras alternativas, valores, crenças e objectivos que sejam inconsistentes com os deles próprios. Muitas vezes têm comportamentos agressivos dirigidos aos que não estão de acordo com as suas perspectivas. Esta atitude defensiva sugere falta de confiança em si e nos outros, assim como um sentimento de dúvida.

Um outro grupo, os *prematturos*, caracteriza-se pelo facto de terem feito investimentos muito precocemente, na maior parte das vezes muitas vezes ainda no estágio psicossocial da indústria. Muitas vezes estes indivíduos, em confrontação com outros papéis, podem adaptar uma atitude mais flexível e aberta.

Se o grupo anterior se caracteriza por investimentos precoces, temos um outro, que porque se mantiveram em *Diffusion* até à juventude, investem na primeira oportunidade que lhes surge como confortável, apropriada e conveniente. Estes, os *tardios*, parecem claramente não ter lidado com sucesso com o estágio de iniciativa.

Por sua vez, os *Foreclosures* propriamente ditos aceitaram as decisões dos outros de uma forma acrítica e totalitária. Este seguidismo parece estar relacionado com dificuldades ao nível da confiança em si próprio, com uma incapacidade de autonomia e com sentimentos de inferioridade.

Marcia (1976) refere um outro estatuto, ainda que sem validade discriminatória: *Foreclosure/Diffusion*. Os indivíduos classificados neste estatuto não se caracterizam pela rigidez dos *Foreclosure* nem pela despreocupação dos *Diffusion*; alguns parecem mais um desvio dos *Foreclosure*, enquanto

outros parecem *Diffusion* a querer agarrar qualquer coisa que os outros lhe possam oferecer, tornando-se assim *Foreclosures*.

c) *Moratorium*

Em relação ao estatuto de *Moratorium*, Marcia (1986a) refere o *Moratorium* "transaccional" ou caracteriológico próprio dos indivíduos que parecem estar permanentemente num período de exploração, sendo esta mais um fim do que um meio para tomar decisões.

Berzonsky (1985) refere dois tipos de *Moratorium*, o passivo e o activo, em que o primeiro se caracteriza por estar num período de espera consciente da necessidade futura de tomar decisões e o segundo pela actividade exploratória para tomar decisões. Parece-nos, no entanto, que esta classificação não está de acordo com a definição dos estatutos de identidade, na medida em que não encontramos uma actividade exploratória evidente no passivo.

d) *Achiever*

Orlofsky (1970) fala de um possível subtipo de *Achiever*, o *alienado*, que considera fruto de uma época, os anos 60, e se caracterizaria pelo facto de o indivíduo ter procurado investimentos prematuramente, sem explorar possíveis alternativas e sedimentado as suas escolhas; hipoteticamente serão estes os potenciais sujeitos a regressão. O *Achiever autónomo*, pelo contrário, teve disponibilidade e tempo para fazer as suas opções e investimentos. O *alienado*, frequentemente, não tem investimentos profissionais, embora pareça

possuir um racional consistente para isso em que investiu fortemente; muitas vezes os investimentos ideológicos são anteriores aos profissionais (Bob, 1968; Orlofsky, 1970).

A proliferação de estatutos de identidade deriva fundamentalmente do facto de podermos dizer que um indivíduo é *Achiever* ou *Foreclosure* e não podermos dizer, no entanto, que tipo de *Achiever* ou de *Foreclosure*. Há sempre um processo inerente à determinação dos estatutos, na medida em que a identidade é uma estrutura dinâmica e não estática, por isso está sujeita a mudanças. Criar novas tipologias intermédias não vem dar mais informações sobre o processo de desenvolvimento. É por isto que são necessários critérios objectivos e comuns a todos os estudos no que respeita a definição e avaliação das dimensões investimento e exploração, assim como a criação de domínios de acordo com a idade dos sujeitos e, finalmente, estudos longitudinais que nos informem das mudanças e, especialmente, da organização do conteúdo dos elementos da identidade.

6. Modelo alternativo dos estatutos para adolescentes

Raphael & Xelowski (1980), encontrando dificuldades na aplicação do modelo dos estatutos de identidade a estudantes do ensino secundário, muito particularmente no que concerne à dimensão investimento, apresentaram um modelo alternativo. Segundo os autores, este modelo deve conter dimensões significativas para os grupos mais novos, mas que também seja adaptável aos mais velhos. Assim, definem três

formas de lidar com planos futuros, crenças religiosas e interesses políticos: estatuto aberto, fechado e difuso.

No *estatuto aberto (Moratorium)* os sujeitos estão conscientes das alternativas de planos para o futuro. Embora não necessariamente num período de crise em que tentam fazer investimentos, admitem uma variedade de alternativas. Assim, neste estatuto podem ser considerados dois subgrupos: (1) em crise ou *moratorium*, mostrando necessidade de fazer investimentos; (2) em não crise, mas admitindo a necessidade de num período futuro fazer investimentos.

O *estatuto fechado (Foreclosure)* define indivíduos que têm investimentos em planos e crenças e estão aparentemente fechados a outras alternativas ou oportunidades. Também neste estatuto dois subgrupos podem existir: (1) indivíduos que nunca exploraram alternativas para os presentes investimentos; (2) aqueles em que a exploração pode ter acontecido, mas para quem as alternativas não parecem viáveis.

O *estatuto difuso (Diffusion)* é definido pela ausência de consciência de alternativas de si próprio, mas que, quando existem e são expressas, há um envolvimento emocional quase nulo. Os sujeitos mostram pouca motivação para a exploração dessas alternativas ou de fazer investimentos.

7. A dimensão expressividade e os subsequentes estatutos

Waterman (1990) introduz uma terceira dimensão (para além da exploração e do investimento) no modelo dos estatutos de identidade: a "expressividade". Esta dimensão

surge da observação de indivíduos que vivem apaixonadamente aquilo que fazem e em que acreditam, comparativamente com outros que parecem pouco envolvidos naquilo que fazem e acreditam.

A expressividade existe quando há (a) um envolvimento intenso numa actividade; (b) um sentimento de estar empenhado e ajustado àquela actividade específica, o que não é característico da maioria das actividades diárias; (c) um sentimento de satisfação e de realização completa, enquanto empenhado nessa actividade e (d) a impressão de que fazer aquela actividade é que tem significado ou simboliza o que realmente se é. Segundo o autor, nem todos os investimentos de identidade tem "expressividade" pessoal, e isto acontece quer tenha havido ou não um período de exploração. Um indivíduo pode estar num período de *Moratorium* e não estar empenhado em tomar uma opção em função da expressividade; procura alternativas e toma decisões apenas por mero pragmatismo.

Como resultado desta terceira dimensão, a expressividade, Waterman define sete estatutos de identidade:

(a) *Identity Achiever expressivo*: tem investimentos em objectivos, valores e crenças que experiencia como consistentes com as suas potencialidades e são percebidos como satisfazendo os seus objectivos de vida;

(b) *Identity Achiever não expressivo*: os seus investimentos são percebidos como primariamente instrumentais e não estão integrados nos potenciais e objectivos pessoais de vida;

(c) *Moratorium expressivo*: procura uma resolução expressiva para os seus investimentos;

(d) *Moratorium* para quem a expressividade não é um critério para a resolução da crise de identidade.

(e) *Foreclosure expressivo*: aquele que investiu na primeira alternativa sendo os elementos de identidade envolvidos experienciados como satisfazendo as suas potencialidades e objectivos de vida.

(f) *Foreclosure não expressivo*: também faz investimentos sem consideração de alternativas, mas os investimentos têm funções que não estão associadas primeiramente aos seus potenciais e objectivos de vida;

(g) *Identity Diffusion*: na medida em que não tem investimentos nem está empenhado na tarefa de formação da identidade, o conceito de expressividade não se lhe aplica;

Após a apresentação dos diferentes estatutos definidos em função da expressividade, o autor levanta algumas hipóteses sobre as suas características. Os estatutos de identidade com investimentos expressivos deveriam funcionar mais efectivamente do que aqueles com investimentos não expressivos. Em termos de estabilidade dos investimentos, considera que os investimentos com maior expressividade seriam mais duradouros do que os não expressivos.

Parece-nos que o conceito de expressividade não é mais do que uma tentativa do autor em introduzir de uma forma mais evidente a dimensão afectiva que não está explícita no modelo de Marcia; no entanto, implicitamente, este reconhece que o processo de tomada de decisão não é

puramente cognitivo mas que as componentes afectivas estão altamente presentes.

O conceito de expressividade parece ter mais sentido se pensarmos apenas em termos de classificação dos estatutos por áreas de investimento e não na classificação global de uma entrevista. Efectivamente, numa ou noutra área, parece plausível que alguns investimentos e algumas decisões sejam essencialmente pragmáticas, e, portanto, os investimentos tenham uma menor duração. No entanto, se o pragmatismo abrange todas as áreas da vida do indivíduo, é porque previsivelmente estará de acordo com os seus objectivos valores e crenças e, portanto, a expressividade dos seus investimentos será total.

A expressividade como uma dimensão que permita avaliar da qualidade dos investimentos é, sem dúvida, enriquecedora do modelo dos estatutos de identidade.

II—ESTATUTOS DE IDENTIDADE NO QUADRO DO DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO

Várias propostas de enquadramento desenvolvimental dos estatutos da identidade foram apresentados por Marcia e outros autores.

1. Desenvolvimento psicossocial e estatutos da identidade

Segundo Erikson (1989), a natureza e a resolução de cada estágio do desenvolvimento psicossocial, inclusive o da

identidade, está dependente da natureza e resolução dos estádios anteriores e contribui para o estilo de resolução dos estádios seguintes.

Assim, o estilo da identidade (os estatutos de identidade), embora não necessariamente o seu conteúdo, é previsível através da qualidade da resolução de estádios psicosociais anteriores e pode predizer a forma de resolução de estádios subsequentes. Isto é, todos os estádios são precursores e consequência de outras crises. A questão que se coloca então é a de saber qual é a relevância de cada um dos estádios para uma crise particular. Assim, por exemplo, poderíamos dizer que a "intimidade" de estágio da indústria/inferioridade estará implicada nas relações escolares.

Se a teoria está correcta, então a resolução de elementos da identidade de estádios anteriores à juventude deveria ser melhor predictor do estilo de resolução da identidade do que propriamente a resolução das crises desses estádios. Deveríamos então dizer que se a autonomia (estádio da infância) está relacionada com a identidade na adolescência, os elementos da identidade existentes no estágio da autonomia estarão ainda mais relacionados com a resolução da identidade. Em conformidade com isto, a identidade está relacionada com a intimidade mas, ainda mais, com os elementos da identidade característicos do estágio de intimidade do que com a intimidade propriamente dita.

Esta perspectiva, apresentada por Marcia (1986 b), parece ter implicações importantes para a investigação sobre o desenvolvimento da identidade e para a intervenção psicológica.

Se retrocedermos até à infância, podemos dizer que todo o indivíduo será um *Identity Diffusion*, na medida em que não há qualquer delinear de objectivos, valores ou crenças em algum domínio significativo para a auto-definição. Gradualmente, os conhecimentos vão aumentando no que concerne diferentes alternativas e uma selecção começa a desenvolver-se. Por exemplo, uma criança é capaz de ter conhecimento de diferentes papéis profissionais, ainda que limitados, e de antecipar uma ideia de um papel futuro. Na área religiosa, por exemplo, em que a informação corrente é inferior, a criança começa desde muito cedo a incorporar as crenças religiosas dos pais, que dificilmente consegue pôr em causa. É com este tipo de investimentos *Foreclosure* que a criança entra na adolescência.

Apesar da importância que a sociedade e a família têm na prescrição de escolhas profissionais e ideológicas, o desenvolvimento da identidade é mais baseado num processo de síntese do eu do que na soma das influências da infância. Pode existir uma identidade, e no entanto, não ter sido construída. O indivíduo torna-se progressivamente mais consciente da sua posição no mundo, percebe-se inicialmente como separado da mãe, como o filho de determinados pais, possuidor de certas competências e necessidades, aluno de uma escola, membro de uma religião...

Todos estes elementos descrevem apenas uma identidade vicariante da qual o indivíduo se vai tornando cada vez mais consciente. Mas a construção da identidade só tem início quando o indivíduo é capaz de tomar decisões acerca do que quer ser, em que grupo está inserido, em que acredita, que

valores definir, que direcção profissional seguir. Neste contexto, a maioria dos indivíduos tem uma identidade, mas não tem uma identidade auto-construída.

Embora os percursores da identidade existam nos estádios de desenvolvimento anteriores, a adolescência é o ponto fulcral e talvez o período crítico para a formação plena da primeira (não a última) configuração da identidade.

Frequentemente, o período da adolescência é dividido em três partes: início, meio e juventude:

O início da adolescência (12-16 anos) é caracterizado por uma destruturação provocada por mudanças em diferentes domínios: fisiológico, sexual, cognitivo, moral e social. Para uns, este período é vivenciado com excitação, confusão, intensidade e dificuldade; para outros, é um processo mais calmo. A intensidade desta vivência está provavelmente relacionada com as características das múltiplas mudanças que ocorrem em simultâneo com o desenvolvimento anterior e com o apoio que o adolescente tem do exterior. É neste período de destruturação que surge a oportunidade de reconsiderar os valores e as identificações da infância. Alguns adolescentes, neste período, são já capazes de exploração e experimentação; pressões parentais ou "rituais de passagem", contudo, impedem essa exploração e experimentação e outorgam-lhe uma identidade (*Foreclosure*) ou não lhe oferecem nada, perdendo o adolescente completamente uma direcção (*Diffusion*).

O período médio da adolescência (15-19 anos) é um período de reestruturação e de reintegração dos aspectos da personalidade desintegradas no período anterior, em que surge

a primeira configuração de identidade. Em relação a qualquer domínio de identidade, o adolescente possui agora um conhecimento maior e mais realista. Embora o acesso a alternativas, assim como a sua implementação, seja ainda limitado por restrições familiares e comunitárias, alguns adolescentes fazem já investimentos firmes e auto-determinados (*Identity Achievement*). Aquelas restrições são regras pré-estabelecidas do que é ou não apropriado à idade, são as expectativas e os pedidos implícitos e explícitos que levam muitos adolescentes a um seguidismo acrítico por medo de perder a estima dos outros (*Foreclosure*). Outros adolescentes permanecem destrutturados e sem direcção não sentindo necessidade de auto-definição (*Diffusion*).

A juventude (18-22 anos) é considerada o período por excelência de consolidação da identidade inicial. O jovem, particularmente o que frequenta a universidade, encontra um contexto facilitador de exploração e experimentação, é confrontado com uma informação mais diversificada, sofre menos pressões sociais porque, mas não só, na maioria das vezes está longe dos pais e, portanto, da sua influência directa. Neste contexto há indivíduos capazes de explorar (*Moratorium*) e de tomar decisões em domínios significativos da identidade (*Identity Achievement*), enquanto outros permanecem vinculados às expectativas-parentais (*Foreclosure*) ou sem direcção (*Diffusion*).

O tipo de resposta encontrada que permita abertura à exploração vai dar início a períodos subsequentes de desequilíbrio, crises de identidade e de resolução. Por outras palavras, o *Identity Achievement* da juventude deverá garantir

um ciclo *Moratorium-Achievement-Moratorium-Achievement* (MAMA) ao longo da idade adulta, semelhante ao processo apresentado por Levinson *et al* (1978). Por outro lado, a resolução não bem sucedida da identidade na juventude não quer dizer necessariamente que ela não será construída; mesmo que durante este período não se tenha saído do estatuto de *Foreclosure*, há inúmeros acontecimentos ao longo do ciclo vital que podem produzir uma crise de identidade. Contudo, quanto mais avançado na idade mais difícil é sair da posição de *Foreclosure*, na medida em que não há muito apoio social para uma crise de identidade aos 40 anos, em que o indivíduo tem de ter em conta as condições internas (estima de si próprio) e as condições externas (expectativas sociais de como o indivíduo se deverá comportar e ser).

A possibilidade de construção da identidade também existe para um *Diffusion*, especialmente se encontra uma relação que lhe forneça os apoios de auto-afirmação que estiveram ausentes na sua relação com os pais. No entanto, será mais uma identidade outorgada do que uma identidade construída, isto é um *Diffusion* na juventude poderá ser um *Foreclosure* tardio.

2. Desenvolvimento psicosexual e estatutos de identidade

A maioria dos estudos realizados segundo o modelo dos estatutos de identidade têm valorizado essencialmente variáveis não psicodinâmicas, o que, de certo modo, negligencia as origens da teoria que tem como substracto.

Os primeiros estádios de desenvolvimento psicossocial, como referido por Erikson, têm o seu paralelo no desenvolvimento psicosexual. Assim, por exemplo, no estágio da confiança básica/desconfiança são os aspectos do *ego* característicos do estágio oral que são desenvolvidos e, portanto, a aquisição da identidade na adolescência, não tem só a ver com a resolução do estágio da confiança básica mas também com as formas como as necessidades libidinais orais foram satisfeitas.

Para estudar o desenvolvimento da identidade é necessário debruçarmo-nos sobre as componentes relevantes da mesma no desenvolvimento psicosexual (Marcia, 1985).

A fase oral (confiança básica/desconfiança), caracterizada pela separação eu/outro, irá ser um importante alicerce da identidade, assim como a anal (autonomia/vergonha, dúvida) em virtude do reconhecimento dos seus próprios desejos e sentimentos independentes dos outros. Durante a fase edipiana (iniciativa/culpa), a flexibilidade de identificações sexuais e a exploração são importantes precursores da identidade, assim como a capacidade de se concentrar e desenvolver esforços numa tarefa específica, o que são características do período de latência (indústria/inferioridade).

A introjecção das figuras superegoicas e a aprendizagem da tipificação sexual ocorre por volta do período edipiano. No seguimento desta afirmação, Marcia (1985) coloca como hipótese uma relação entre a exploração (liberdade-culpabilidade) das opções de papéis sexuais permitidas à criança num período edipiano e a subjacente culpabilidade e ansiedade/liberdade na exploração que permite ao adolescente trabalhar as mesmas questões relativas à sexualidade, testando

e transgredindo os valores familiares. Não é apenas a questão sexual que está em causa mas se a exploração em si é ou não aceitável pessoalmente, isto é, a permissão de exploração parece ser um importante factor edipiano.

3. Desenvolvimento das relações de objecto e estatutos da identidade

Um importante pré-requisito para o desenvolvimento da identidade é um sentido seguro do eu. Para a melhor compreensão do processo de desenvolvimento do eu temos de nos referir às teorias das relações de objecto (Mahler *et al*, 1975; Bowlby, 1969 e Ainsworth *et al*, 1978). O padrão de desenvolvimento descrito por estes autores processa-se desde os períodos em que a criança não se diferencia da mãe até à sua percepção como ser separado, autónomo e independente. Esta separação é a base necessária para o desenvolvimento posterior da identidade em que a relação com a família é o mediador temporal e psicológico entre a sequência vinculação-separação-individuação da infância e a sequência exploração-investimento da identidade na juventude. O primeiro momento de separação processa-se em relação à mãe, o que permite à criança explorar o mundo; o segundo momento de separação processa-se em relação à família para que o adolescente possa definir o seu lugar no mundo. Só uma ligação segura permite estas separações e, portanto, a individuação e a identidade (eg. Grotevant & Cooper, 1985; Cooper *et al*, 1983).

Tem sido assumido que o sentido inicial de um eu autónomo e integrado se estabelece entre o primeiro e o quarto

ano de vida quando as figuras de ligação são vistas progressivamente pela criança não como uma extensão de si própria mas como pessoas diferentes. Mas esta separação ainda não é total, a criança necessita das figuras de ligação como apoios, garantias do seu eu em construção (objectos do eu).

Quando indicadores de autonomia começam a surgir (locomoção, negação) a criança não só se afasta como regressa para as suas figuras de ligação; este jogo recíproco de afastamento-reaproximação com a segurança da presença das figuras de ligação, é como que o primeiro treino para a separação. Um outro elemento importante para o desenvolvimento do eu é o uso de objectos transitivos que funcionam como ponte entre a ausência dos pais e a segurança de que vão voltar. É a interiorização integrada destas interacções que formam o eu.

Assim, o desenvolvimento do eu depende inicialmente de ligações seguras, de um sentido de separação criado por momentos de ausência, de uma exploração activa, de objectos transitivos que fazem a ligação entre o reconhecimento presente e a memória evocativa e, finalmente, a interiorização de interacções com as figuras de ligação (objectos do eu).

Este processo de desenvolvimento do eu na infância é similar ao do desenvolvimento da identidade na adolescência. Uma criança em idade escolar e com uma ligação segura aos pais, adopta os valores familiares e adere a princípios apresentados pela escola e família. Contudo, o adolescente com a sua destruturação, corta estas ligações e inicia um processo de separação e exploração sentindo a segurança de uma base (a família). Contrariamente, uma ligação ansiosa e ambivalente que resulta num apego forte à criança tem a sua continuidade

na aderência obstinada à família, característica das entidades *Foreclosure*, o que não lhe permite sentir segurança para uma exploração que pode pôr em risco o amor das figuras de ligação. Numa situação mais extremista encontramos os *Diffusion* com sentimentos de rejeição e de distanciamento dos pais, que se sentem alienados das figuras significativas e em quem persiste uma dúvida profunda em relação a si próprios e aos outros; não existe, portanto, qualquer estrutura base que possibilite o desenvolvimento de uma identidade.

O desenvolvimento do eu como estrutura e o desenvolvimento da identidade também como estrutura estão condicionados por um processo de uma ligação segura, precedida de separação e exploração e afectando uma eventual integração (Marcia, no prelo b).

Quer o eu, quer a identidade têm momentos óptimos de iniciação do seu desenvolvimento e ambos decorrem ao longo do ciclo vital. O eu torna-se progressivamente mais forte através de ligações, perdas e interiorização da interacção eu-objectos do eu. A identidade torna-se mais complexa através de investimentos e acções, de desequilíbrio e subsequente reformulação e reinvestimento para alterar valores e direcções (acomodação).

4. Desenvolvimento cognitivo e estatutos da identidade

Leiper (1979) apresenta um modelo hierárquico de níveis estruturais de formação da identidade que definem formas como os indivíduos pensam acerca das questões relativas à identidade, em que rede de significado estão a

funcionar e que estruturas cognitivas estão a utilizar. Estes níveis (quatro) vão desde uma perspectiva muito concreta do mundo até ao nível de reflexão em que diferentes pontos de vista sobre a existência humana são colocados.

No nível I os indivíduos funcionam a um nível muito concreto, sem ambiguidades na forma como constroem o seu mundo. As alternativas não são numerosas, colocam-se sempre em termos de oposição (esta ou aquela) e são muito concretas, referindo-se a tarefas específicas, em que a qualidade dessas alternativas e os valores inerentes estão submersos. Estes indivíduos vivem num mundo concretamente planificável em que há um caminho a seguir que os leva a qualquer sítio. As escolhas, em que as identificações e ligações têm um papel preponderante, fazem-se por elas próprias como se pre-determinadas (... eu sou um bom aluno em ciências, portanto vou para ciências...). Os valores envolvidos nessas escolhas são os existentes no seu mundo, não carecendo, portanto, de justificação; o porquê desta ou aquela escolha está sempre associado a estereótipos e padrões existentes. As suas crenças colocam-se sempre em termos do certo e do errado; e o certo está sempre do lado em que eles se colocam, não deixando lugar a qualquer dúvida. Todas estas estruturas são definidas em termos de diferenciação eu/outro. Nestes sujeitos o eu define-se pela fixação a um objectivo "eu ocupo esta posição", não há distinção entre o eu e os valores do mundo, não há uma perspectiva conceptual que permita a consciencialização de valores: "As coisas são assim e eu estou fixado a elas". As entrevistas são frequentemente curtas e, na maioria das vezes, parece que não percebem do que estamos a falar. O conflicto

destes indivíduos não reside, pois, na confrontação com as alternativas e na necessidade de fazer escolhas, mas na implementação dessas escolhas, no processo de tentar atingir os objectivos.

O nível II define indivíduos cujo problema essencial é descobrir um lugar certo no mundo e esta descoberta exige procura e tentativas de possibilidades. Mas a "coisa certa" é aquela que está em consonância com os seus valores. Tematicamente, os valores referenciados por estes sujeitos são fundamentalmente a auto-satisfação e a realização. Quando se referem aos seus valores, têm necessidade de exemplificar a um nível concreto, ilustrando com histórias pessoais, são muito pouco abstractos. A abertura a outras opiniões é também frequentemente referida; as suas próprias ideias são como que um balanço o que lhes permite tolerância e ambiguidade, mas pouca sistematização.

O eu diferenciou-se das normas e valores do mundo social que os rodeia, mas ainda de uma forma muito geral; as escolhas têm uma qualidade dimensional e são feitas em função desses valores procurando uma combinação perfeita. As entrevistas com estes indivíduos são usualmente demoradas e agradáveis ainda que simplistas.

No *nível III*, a tarefa do indivíduo é construir um sistema de interpretação e avaliação, coerente e compreensivo, que lhe permita compreender e validar, a si próprio e às suas acções. Assim, estes indivíduos estão empenhados na exploração dos problemas, na análise e síntese de formas de avaliação. Os valores são agora seleccionados e interiorizados, há uma comparação de si próprio e dos seus objectivos com os

valores e standards existentes. É também uma espécie de combinação, mas neste caso mais complexa, porque há já uma capacidade de lidar com os conflitos e contradições para encontrar soluções, é como que um jogo de integridade e responsabilidade.

É um estágio ideológico em que a construção de ideias é possível, através de um criticismo e debate à procura da resposta certa. O auto-conceito está mais articulado, como sistema cognitivo complexo numa perspectiva ideológica global e sistemática. Há uma capacidade de se distanciar de si próprio, de auto-reflexão e definição.

O *nível IV* é o nível mais elevado deste sistema categorial. O indivíduo neste nível é capaz de uma perspectiva reflexiva sobre si próprio, tem os seus pontos de vista, está envolvido num sistema de pensamentos e acções, que são a base das suas escolhas e investimentos. Estes indivíduos estão efectivamente empenhados na escolha da sua identidade numa forma criativa e são os únicos responsáveis pela sua própria vida; sentem uma necessidade grande de fazer coisas, de explorar possibilidades e deixam em aberto as suas opções; preocupam-se com o seu próprio crescimento e com a sua vida.

Este nível caracteriza-se por um relativismo epistemológico, ou pelo contrário numa visão pragmática do conhecimento, em que este está sempre aberto a novas revisões em função do significado da sua relação com o mundo. Os indivíduos são capazes de lidar com o prazer, usam formas de pensamento paradoxais e dialéticas.

O autor relacionou estes níveis estruturais com os quatro estatutos de identidade de Marcia e verificou que os

níveis superiores tinham formas de maior maturidade na resolução de elementos da identidade. Assim no nível I foram encontrados predominantemente indivíduos no estatuto de *Foreclosure* enquanto os *Achievers* e *Moratoria* se situavam nos níveis III e IV. No entanto, encontram-se indivíduos dos diferentes estatutos nos diferentes níveis (ainda que de uma forma não representativa) com exceção do *Foreclosure* em que nenhum sujeito está no nível superior.

Em resumo, poderíamos dizer que o processo de exploração de alternativas e de envolvimento criativo na definição de uma identidade implica estruturas cognitivas complexas; no entanto, outros factores parecem também contribuir para este processo. É de salientar a necessidade de outros estudos segundo este modelo na medida em que este estudo contava apenas com quarenta e nove sujeitos.

Adams (1976) refere a necessidade da integração de sequências de desenvolvimento cognitivo, do ego e psicossocial para a melhor compreensão da identidade. Esta tentativa de integração baseia-se na ideia de que a formação da identidade não é um mero produto de uma só componente psicológica mas de um desenvolvimento complexo e multidimensional que engloba a integração de inúmeros mecanismos de desenvolvimento psicológico.

Genericamente a formação da identidade processa-se da integração da experiência social e do desenvolvimento intrapsíquico, de um estado indiferenciado a um nível diferenciado e complexo de conceptualização. Os mecanismos do eu têm um papel estratégico de integração da função conceptual da personalidade e da forma como o eu interage com o mundo

social. A crise psicossocial fornece condições de desenvolvimento do eu, devido a mudanças maturacionais da resolução da crise e paralelamente do desenvolvimento cognitivo (egocentrismo). Aparentemente, a componente cognitiva é a unidade organizacional que estrutura a interrelação entre pensamento, percepção e interacção social. Esta unidade situa-se no sistema cognitivo e organiza a estrutura de um esquema. A evolução dos estádios do egocentrismo permite a maturação da percepção do mundo; assim, o esquema está continuamente a ser reorganizado através de um processo de assimilação-acomodação e é este processo de organização do esquema e de estruturação do sistema do eu que contribuem para a configuração da identidade; isto não é conseguido enquanto o indivíduo não está descentrado de si próprio e se reconhece como semelhante aos outros e distinto deles.

As múltiplas perspectivas cognitivas transformam o eu num sintetizador dos trocas sociais, em que cada crise e a sua resolução surgem renovadas na adolescência e incorporadas pelo eu numa configuração da identidade. A resolução positiva de crises anteriores será acompanhada pelas trocas sociais com os outros e cada troca influencia o progressivo desenvolvimento do eu assim como do egocentrismo. Então, parece haver uma relação recíproca entre as respostas sociais e o desenvolvimento do egocentrismo em que este afectaria a percepção das respostas sociais; as respostas sociais e a resolução das crises são a base para mudanças sociais posteriores.

Olhando os estatutos de identidade, o investimento requer capacidades de abstracção para comparar e contrastar a

posição e sentimentos do adolescente com as dos pais e outros. A capacidade de fazer estas comparações advém da maturidade do sistema cognitivo que completou o processo de descentração. Da mesma forma, os adolescentes que estão em crise ou num estado de difusão de identidade parecem não possuir o potencial integrativo do *Achiever* e do *Foreclosure*. Em termos de hipótese o autor refere que os adolescentes no estatuto de *Foreclosure* não desenvolveram estratégias cognitivas de descentração.

5 Os estatutos da identidade ao longo do ciclo vital

Waterman (1984) define a identidade como uma definição clara de si próprio no que concerne a objectivos, valores e crenças em que um indivíduo inequivocamente faz investimentos. Estes investimentos evoluem ao longo do tempo e são feitos porque os objectivos, valores e crenças foram julgados suficientemente de forma a darem uma direcção, uma finalidade e um significado à vida.

Segundo o mesmo autor (Waterman, no prelo b) importa analisar o desenvolvimento da identidade numa perspectiva do ciclo vital. Para isso propõe que se considerem três aspectos do constructo: (a) a forma ou estrutura da identidade (b) a função da identidade e (c) o processo pelo qual a identidade se desenvolve.

Da *forma ou estrutura da identidade* fazem parte uma variedade de qualidades descritivas pertencentes aos objectivos, valores e crenças desenvolvidas, isto é, os aspectos

formais da identidade são os domínios preponderantes (eg. profissional, ideológico...) , o seu número, a sua elaboração, o grau de realismo e a interacção desenvolvida entre os elementos presentes em diferentes domínios.

No que respeita às *funções da identidade*, têm-lhe sido atribuídas múltiplas; não são independentes, mas dinamicamente relacionadas; ainda não foi feita, no entanto, uma análise funcional definitiva. Waterman faz a seguinte síntese destas funções descritas por outros autores e por ele próprio:

(1) Fornecer *continuidade* subjectiva entre o passado, o presente e o futuro antecipado do indivíduo;

(2) Fornecer uma *coerência* subjectiva através de uma estrutura de uma rede de organização e integração dos comportamentos nos diversos sectores da vida, o que permite uma consistência comportamental em diferentes situações;

(3) Fornecer um sentido de *finalidade* ou significado à vida;

(4) Fornecer uma *direcção* para a vida através da escolha de actividades específicas para implementação do sentido da identidade;

(5) Fornecer um mecanismo pelo qual as *potencialidades* do indivíduo são reconhecidas e avaliadas;

(6) Fornecer uma base de *comparações sociais* no que concerne a papéis e competências, através das quais o indivíduo sabe onde se situa em relação aos outros;

(7) Fornecer uma base de *comunhão* com os outros, em termos de partilha de objectivos, valores, crenças e papéis sociais;

(8) Fornecer uma base de *diferenciação* com os outros, isto é, o que o indivíduo é ou não é em comparação com os outros;

(9) Fornecer o conteúdo da *auto-representação* que cada um dá aos outros;

(10) Fornecer um mecanismo para *síntese* de identificações com os pais, os companheiros e modelos fornecidos pela sociedade e entre as expectativas dos outros significativos e os próprios interesses e capacidades;

(11) Fornecer um meio de *protecção* do indivíduo para a descontinuidade de experiências surgida do desenvolvimento biológico ou do meio social.

O *processo de desenvolvimento*, finalmente, é um dos aspectos mais explorado através do modelo de Marcia (1966, 1980) dos estatutos de identidade e das dimensões que os definem: exploração (crise) e investimento.

De seguida, Waterman apresenta algumas hipóteses relativas aos estatutos da identidade ao longo do ciclo vital no que se refere à forma, função e processo dos mesmos.

Em relação à *forma* ou *estrutura* refere que com a idade há um aumento de domínios considerados importantes; algumas investigações fornecem já indicadores neste sentido. Parece evidente que um indivíduo explore e invista numa determinada área de acordo com as suas necessidades e expectativas sociais. Se a um aluno do 9.º ano de escolaridade é exigido, pelo plano de estudos, que faça opções em termos de área ou via de estudo que vai delinear a sua futura profissão, é

natural que as suas energias sejam investidas nesta área em detrimento de outras, por exemplo a política, na qual só aos 18 anos lhe é pedido uma escolha, ou mesmo a religiosa relativamente à qual, embora a sociedade não exija uma escolha específica, na maioria das vezes essa escolha já faz parte do contexto educacional do indivíduo, e sobre a qual não lhe são fornecidas outras alternativas.

A elaboração do conteúdo da identidade também varia com a idade, o que logicamente se liga ao facto de o indivíduo possuir mais informação e uma maior capacidade de lidar com ela, de elaborar hipóteses e de teorizar acerca das mesmas. Esta maior capacidade de elaboração está directamente ligada com aquilo a que Waterman chama investimentos realistas, isto é, o realismo aumenta com a idade. O autor refere que este conceito não foi valorizado pela teoria e investigação dos estatutos de identidade. Alguns exemplos são apresentados de respostas dadas em entrevistas que ilustram estes investimentos realistas fruto de uma maior informação e experiência inerentes ao desenvolvimento (o jovem adolescente de 12-14 anos que adere incondicionalmente à doutrina dos pais, enquanto um de 16-18 anos refere a inconsistência aparente entre a bíblia e as explicações científicas... A mulher casada ou divorciada que refere "Se eu soubesse naquela altura o que sei hoje" "O casamento e a maternidade não é nada do que eu fantasiei". A experiência de facto, permite ao indivíduo analisar e tomar consciência de elementos de que não possuía conhecimento, alargando-lhe, ou confinando-lhe as alternativas nesse domínio.

A interrelação entre domínios também aumenta com a idade, o que Waterman ilustra com o facto de algumas mulheres referirem na sua entrevista que o divórcio, ou a insatisfação conjugal, serviu de catalizador para mudanças importantes na definição delas próprias especialmente nas áreas de orientação de papéis sexuais, casamento e prioridade família/carreira.

Em relação à *função* da identidade, Waterman refere duas hipóteses: que a importância das funções da identidade varia com a idade e que essa variação é consequência de circunstâncias de vida. Em relação a estas hipóteses, o autor refere que não há investigação que esclareça estas questões, nem os instrumentos existentes, entrevistas, ou questionários, permitem avaliar as funções da identidade. No entanto, em relação à segunda hipótese o autor refere que situações de transição (eg. divórcio, universidade) frequentemente resultam em descontinuidade com o passado e com o futuro, numa perda de direcção e numa necessidade de outros, diferentes, com quem partilhar objectivos, valores, crenças e papéis sociais.

Em relação ao *processo* Waterman refere 2 hipóteses: a exploração e o investimento aumentam com a idade; mudanças (de circunstâncias da vida) durante a idade adulta levam a novas explorações e investimentos da identidade. Neste âmbito tem sido realizada bastante investigação, a apresentar no capítulo quarto, que analisa a sequência desenvolvimental dos estatutos de identidade em função da idade. Em resumo podemos dizer que a exploração e o investimento aumentam com a idade embora se verifique uma certa variabilidade em função do domínio.

A relação entre as mudanças devidas a circunstâncias de vida na idade adulta e as dimensões da identidade (investimento e exploração) foram examinadas por Archer (1987) num estudo realizado com mulheres divorciadas e casadas. No primeiro grupo constatou uma maior mudança do estatuto de *Foreclosure* para *Moratorium* ou *Identity Achievement* no momento do divórcio e de *Moratorium* para *Achiever* no momento actual. Este padrão de mudança não foi no entanto verificado no grupo de mulheres casadas.

III— PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

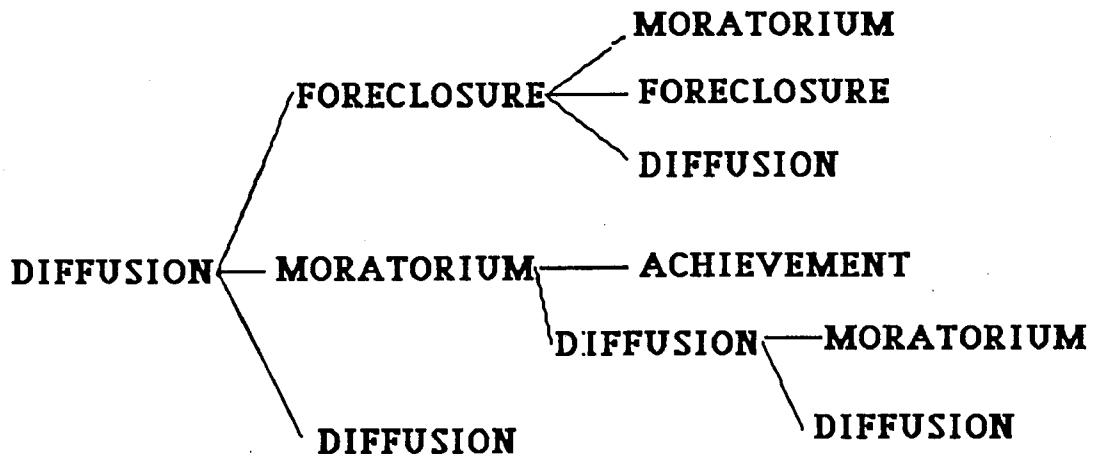
Após a caracterização dos estatutos de identidade e respectivo desenvolvimento é importante salientar a dinâmica do processo da sua formação. Como se pressupõe que o objectivo de tal processo é atingir um nível mais elevado de desenvolvimento da identidade, os movimentos possíveis são a passagem do estatuto de *Diffusion* ao de *Foreclosure* ou ao de *Moratorium* e do estatuto de *Moratorium* ao de *Achiever*. Assim, qualquer mudança para o estatuto de *Diffusion* só pode ser visto, em termos de desenvolvimento, como regressão, ainda que temporária.

1. Sequência dos estatutos de identidade

Um indivíduo no estatuto de *Identity Diffusion* pode permanecer no mesmo estatuto, investir na primeira situação que lhe surja, sem exploração de alternativas, e passar

portanto, ao estatuto de *Foreclosure* ou, então, explorar alternativas, vivenciando assim um período de crise e exploração (figura 2.3).

FIGURA 2.3-Formação dos estatutos de identidade



Um indivíduo no estatuto de *Foreclosure* pode pôr em causa os seus investimentos e iniciar, portanto, um processo de exploração, passando assim a *Moratorium*. Maclach (1972) refere que o indivíduo só trabalha para a sua individualização quando um acontecimento positivo está para acontecer, mas opta pela não individualização quando estão em perspectiva acontecimentos negativos. Neste sentido, para os indivíduos em *Foreclosure* a identificação com os desejos parentais parece ser a solução com maior segurança evitando, assim, todo o confronto com estímulos que possam eventualmente pôr em causa as suas regras bem definidas. A necessidade de segurança é valorizada em detrimento dos seus interesses, permanecendo, assim, em *Foreclosure*.

Perante novas perspectivas este último entra num período de exploração e, portanto, de *Moratorium*. Por exemplo,

a entrada na Universidade pode ser o estímulo desencadeador desta mudança. Muitos jovens quando iniciam os seus estudos universitários encontram-se em *Foreclosure* e vivem subsequentemente uma crise. Isto não quer dizer que a Universidade seja um estímulo para todos: alguns parecem capazes de uma rápida exclusão de alternativas, após uma exploração superficial (Hauser, 1971; Constantinople, 1969, 1970; Whithbourne *et al*, 1982) o que parece característico dos *Foreclosure* psicológicos.

Contudo, é importante não esquecer que o *Foreclosure* também pode passar para o estatuto de *Diffusion*, quando os investimentos perdem cada vez mais o seu significado sem possibilidades de reavaliação, exploração ou substituição. Esta regressão a *Diffusion* pode ser apenas o caminho possível, menos ameaçador, de se desligar dos investimentos existentes, redobrar forças e entrar em *Moratorium* e em *Achiever* posteriormente.

Os caminhos possíveis do estatuto de *Moratorium* parecem claros. Os indivíduos neste estatuto podem fazer escolhas firmes e investir na sua implementação, passando assim, para o estatuto de *Identity Achievement* ou, então, não considerarem qualquer alternativa significativa e regredirem ao estatuto de *Diffusion*. Permanecer em *Moratorium* é altamente improvável, ainda que teoricamente possível.

Um indivíduo no estatuto de *Identity Achievement* pode pôr os seus investimentos em causa, procurar outras alternativas e entrar temporariamente num período de *Moratorium*, o que actualmente começa a não ser considerado

regressão, mas a redefinição permanente da sua identidade. Contudo, quando os seus investimentos perdem significado e vitalidade sem capacidade para procurar alternativas, regride ao estatuto de *Diffusion*.

É importante salientar que os indivíduos em *Moratorium* ou em *Achiever* não podem, teoricamente, passar a *Foreclosure* na medida em que já vivenciaram um período de crise, mesmo que os objectivos e valores permaneçam iguais, na medida em que isto seria contraditório com a própria definição de *Foreclosure* (Waterman, 1982).

Como conclusão, podemos dizer que os estatutos de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* podem ser interpretados como resultado de um processo de desenvolvimento, enquanto o estatuto de *Moratorium* como um ponto de transição nesse processo. Neste contexto, o estatuto de *Diffusion* tanto pode ser considerado resultado como ponto de transição.

Muitos autores se têm debruçado sobre o processo em termos de movimento de um estatuto para outro. Esta linha de raciocínio está ligada à ideia de que os estatutos podem ser ordenados num *continuum* desde *Diffusion* até *Identity Achievement* passando por *Foreclosure* e por *Moratorium*. Este *continuum* representa diferenças ao nível do desenvolvimento do ego e, portanto, a passagem de níveis baixos (*Diffusion* e *Foreclosure*) para níveis elevados (*Moratorium* e *Achiever*) pode ser interpretada como um progressivo desenvolvimento. Waterman & Jeffrey (1976) consideram mesmo este *continuum* como representando estádios cronológicos do desenvolvimento da identidade.

2. Processo de formação dos estatutos de identidade

Waterman (1984) ao definir o processo de formação da identidade considera que pode ser percebido como um processo de descoberta ou de criação.

Para ele há três elementos fundamentais no processo de formação da identidade:

(a) *As fontes dos elementos da identidade.* Uma das fontes de elementos possíveis da identidade é a constituição física bem como os factores genéticos que fornecem parâmetros para o que um indivíduo está potencialmente preparado; mas estes factores são apenas o início, potenciais a modificar pela experiência desde a infância. É, portanto, necessário identificar os potenciais do indivíduo e desenvolvê-los. Este reconhecimento surge da discriminação entre competências realizadas com prazer e sucesso e aquelas cuja aquisição se torna difícil e/ou sem envolvimento emocional. Uma outra fonte de informação sobre os potenciais é fornecida pelo feed-back de outros significativos particularmente os pais, os professores e os amigos. Podem surgir ainda elementos da identidade a partir da exposição a diferentes modelos. Os modelos mais importantes para o adolescente são os pais na medida em que passam mais tempo na sua companhia e, portanto, têm um conhecimento mais próximo dos seus fracassos e sucessos e são uma fonte contínua de recompensa e punição. No entanto, outros modelos existem como os professores ou figuras fornecidas pelos *mass media*. Uma outra fonte, também possível, para elementos da identidade são as sugestões feitas por outros acerca de diferentes oportunidades. Estas sugestões

estão directamente relacionadas com as expectativas em relação ao adolescente e podem ser feitas de uma forma mais ou menos directa; o adolescente incorpora-as ou não na sua identidade, com ou sem avaliação.

(b) *Os métodos de avaliação* dos elementos potenciais de identidade que são quer a procura de informações (leitura, observação, falar com outros) quer a experimentação de diferentes alternativas;

c) *O nível de resolução da tarefa de identidade*, que pode ocorrer a dois níveis, o racional e o intuitivo; o primeiro implica um pesar objectivo das diferentes alternativas até chegar a uma decisão, e o segundo é mais um sentimento de que "está bem". O facto de serem apresentados dois níveis de tomada de decisão não quer dizer que sejam mutuamente exclusivos; é mesmo provável que as melhores decisões aconteçam a ambos os níveis.

Ao analisar o processo de identidade como uma *descoberta*, as fontes dos elementos de identidade são essencialmente as suas capacidades e os métodos de avaliação são a procura de informação e a experimentação que só acontece em relação ao já existente, aos seus interesses. No que diz respeito ao nível de tomada de decisão, esta processa-se fundamentalmente ao nível intuitivo, embora o nível racional possa ser utilizado, o que não acontece quando a avaliação intuitiva é favorável.

Ao analisar a identidade como um processo de *criação*, temos de dar ênfase à aprendizagem e não apenas aos potenciais, toda a informação e experimentação são importantes

desde que compensadoras e as decisões são mais racionais do que intuitivas.

Estes dois processos fazem pensar numa relação possível com os diferentes estatutos de identidade: o estatuto de *Identity Achievement* e de *Moratorium* teriam necessariamente que dar prioridade ao modelo de criação, enquanto o *Foreclosure*, ao longo do ciclo vital, talvez mais ao modelo de descoberta.

Grotevant (1987) apresenta um modelo do processo de desenvolvimento da identidade com quatro componentes essenciais: (a) as características do indivíduo que incluem as suas capacidades e orientações; (b) o processo de formação da identidade num domínio específico; (c) os contextos de desenvolvimento, ou seja, os meios em que o indivíduo desenvolve a sua identidade (a família, a sociedade, os pares, a escola e o trabalho); (d) a interdependência entre os desenvolvimentos nos diferentes domínios.

a) *Características individuais*

Neste grupo são apresentados quatro variáveis de personalidade e cognitivas. As da personalidade são: estima de si próprio, auto-monitorização, elasticidade do eu e abertura à experiência. A maioria da investigação existente relaciona-as com os estatutos considerados já como produtos; Grotevant conceptualiza-as como orientações que os indivíduos trazem para o processo de identidade.

A *elevada estima de si próprio* pode influenciar a exploração da identidade motivando para uma relação com o mundo, enquanto uma baixa estima inibe a exploração e o risco. Por sua vez, a estima de si próprio como produto de exploração, influencia comportamentos exploratórios subsequentes. A estima de si próprio pode também ser vista como o produto de outros processos que têm lugar nos contextos de socialização (família, dos pais) e que interferem no processo de formação da identidade.

A *auto-monitorização* tem sido definida como a capacidade que um indivíduo tem em adaptar o seu comportamento em função do contexto. Um indivíduo com uma grande capacidade de auto-monitorização tende a controlar a sua imagem projectada nas interacções sociais, enquanto indivíduos com níveis baixos de auto-monitorização tendem a comportar-se consistentemente nas diferentes situações. Na medida em que os indivíduos com níveis elevados de auto-monitorização são muito sensíveis e responsivos aos estímulos sociais, é esperado que estes indivíduos captem e usem diferentemente a informação proveniente do meio, que sejam capazes de uma exploração mais activa, de comparar diferentes pontos de vista e de estar atentos às reacções dos outros; enquanto que os indivíduos com baixos níveis de auto-monitorização são mais capazes de uma exploração intra-psíquica, e menos abertos ao feed-back dos outros.

O *grau de flexibilidade* manifestada numa situação nova define a "elasticidade do eu". Assim, um indivíduo com níveis baixos nesta dimensão é inflexível e, portanto, menos capaz de responder adaptadamente às situações novas;

enquanto níveis elevados estão normalmente associados à capacidade de adaptação com sucesso a situações novas.

Alguns estudos foram já realizados examinando estilos de interacção social e identidade, no entanto, não há investigação sobre as diferenças individuais *na abertura a novas experiências e informação* no processo de construção da identidade.

No entanto, como Berzonsky & Barclay (1981) e Berzonsky (1986) referem, a identidade deveria ser conceptualizada em termos de estilos de receptividade e abertura à informação: aberto, fechado e difuso. O primeiro estará orientado para a procura de informação; no segundo a preocupação primária é estar de acordo com as expectativas dos outros e, finalmente, no último estilo, as decisões são evitadas ou simplesmente adiadas. Estudos preliminares usando uma nova medida dos estilos de identidade foram realizados comparativamente com os estatutos de identidade. Os resultados indicam que o estilo fechado está positivamente relacionado com os estatutos com investimento e negativamente com o estatuto de *Moratorium*. Não era de esperar que o estatuto de *Identity Achievement* estivesse associado a um estilo fechado.

Nas características individuais Grotevant refere ainda as capacidades cognitivas. Para que um indivíduo possa tirar benefícios da sua exploração tem de ser capaz de avaliar a informação recolhida, para daí tirar inferências acerca de si e do meio que por sua vez são integradas num sentido de identidade em desenvolvimento e coordenadas com a realidade social. A capacidade de múltiplas perspectivas parece ser um

contributo importante para a formação da identidade, o que foi já evidenciado por estudos empíricos (Cooper *et al*, 1983). No entanto, a relação operações formais e identidade não tem sido confirmada pela maioria dos estudos já realizados (eg. Cauble 1976; Rowe & Marcia, 1980).

b) *Processo de formação da identidade num domínio específico*

Grotevant conceptualiza a exploração da identidade em termos de cinco processos que interagem sempre que o indivíduo tenha de considerar diferentes possibilidades e fazer uma escolha: (1) *As suas expectativas e crenças* em relação a um determinado domínio que vão interferir nas percepções, nas cognições e na avaliação acerca das escolhas; (2) *A exploração*: o comportamento actual de procura de informação ou testagem de hipóteses, sendo importante a profundidade e a extensão do mesmo; (3) *Investimento*, isto é o tempo, a energia e o envolvimento afectivo dispendidos num curso de acção específico; (4) *As forças em competição*, isto é, a existência de alternativas simultaneamente importantes, por exemplo, podem desencorajar a exploração; (5) *A avaliação contínua*, quer ao nível cognitivo quer afectivo, que o sujeito vai fazendo da exploração feita até ao momento, é o que lhe permite continuar no mesmo caminho ou ter a necessidade de explorar outros.

O envolver-se activamente num processo de exploração tem consequências ao nível afectivo e cognitivo. As *consequências afectivas da exploração* têm sido pouco estudadas; no entanto, parece claro que existam e interfiram no

estilo da identidade escolhido. Se não vejamos, o estatuto de *Moratorium* por excelência está num período de exploração, e a investigação mostra-o frequentemente com níveis elevados de ansiedade o que hipoteticamente colocará o sujeito perante duas alternativas possíveis: ou desiste ou tenta uma conclusão o mais realisticamente possível para diminuir o desconforto existente. O *Foreclosure*, por sua vez, explora menos porque tem receio de perder a sua estima de si próprio e a dos outros significativos. Parece, portanto, que de acordo com as experiências afectivas resultantes da exploração haverá um estímulo para a continuidade da exploração noutros domínios, noutros momentos, ou não.

As consequências ao nível cognitivo verificam-se na forma como o indivíduo incorpora a informação na estrutura da identidade já existente (assimilação) e nas transformações ao nível desta provocada pela confrontação com as discrepâncias existentes (acomodação).

Estas consequências cognitivas e afectivas são integradas num novo sentido de identidade, quer ao nível da estrutura do eu quer ao nível do conceito ou teoria que cada um tem acerca de si próprio. Grotevant conclui que a formação da identidade talvez seja melhor conceptualizada como um processo em *espiral* do que como um processo *linear*; pois é constituído por sucessivos movimentos de exploração e investimento.

c) *As variáveis de contexto*

São também valorizados pelo autor, as variáveis de contexto o que não tem acontecido ao nível da investigação

sobre a identidade. Pouco se conhece sobre o modo como os contextos de desenvolvimento afectam a formação da identidade e como o progressivo sentido de identidade influencia aqueles. Esta lacuna deve-se ao facto de grande parte dos estudos terem sido realizados em contextos universitários relativamente homogéneos e por os contextos serem difíceis de operacionalizar e de estudar.

Grotevant considera a cultura, a sociedade, a família, o grupo de pares, a escola e o trabalho como sendo os contextos sociais mais importantes com repercussões ao nível do processo de identidade.

Neste grupo a família pode ser considerada uma excepção, na medida em que alguns estudos foram já realizados com o objectivo de analisar a influência dos estilos de comunicação e interacção familiar no desenvolvimento da identidade, como se verá no sexto capítulo.

É reconhecida a influência da cultura e da sociedade na delineação de normas, expectativas, valores, alternativas que limitam a acção do indivíduo assim como a importância do grupo dos pares como modelos, imagens que ajudam o indivíduo a aceitar ou a recusar elementos da sua identidade. A escola e o trabalho não só modelam expectativas e valores como também são os contextos em que o indivíduo se confronta mais com o fazer e o seu significado.

Embora estas perspectivas sejam evidentes é necessário investigação que delimite as variáveis de contexto que interferem diferentemente no processo de desenvolvimento de identidade e, por sua vez, como este interfere no meio.

d) *Interdependência dos diferentes domínios da identidade.*

Um outro aspecto referido pelo autor é a interdependência entre os diferentes domínios. Embora os diferentes domínios tendam a constituir o foco do desenvolvimento da identidade em momentos diferentes, a experiência num domínio pode afectar o modo como cada um aborda os outros. A interdependência entre os domínios tem sido pouco estudada. Para uns autores, entre os quais se situa Marcia, os diferentes domínios apenas são indicadores do nível de profundidade da estrutura da identidade e por isso pouco se preocupam com a diferenciação entre domínios. Outros autores, como Grotevant & Waterman observaram diferentes trajectórias desenvolvimentais nos diversos domínios e sugerem que estes sejam calculados separadamente. O autor conclui que é preciso o estudo separado bem como o da integração estrutural que ocorreu entre os domínios.

IV - CRÍTICAS AO MODELO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Como todos os modelos e teorias, também o dos estatutos de identidade tem sido alvo de críticas.

1. Modelo confinado à população masculina, universitária e norte americana.

Uma primeira crítica baseia-se na ideia de que o modelo valoriza apenas o sexo masculino. Efectivamente, no seu

início, foi desenvolvido usando apenas amostras e critérios masculinos; no entanto, nos últimos anos, as áreas das entrevistas foram diversificadas e os critérios modificados tornando o modelo extensivo ao sexo feminino e válido para ambos os sexos.

Na mesma linha, situa-se a crítica de que o modelo parece confinar-se, essencialmente, à população universitária. De facto, os estudos realizados com amostras não universitárias, são escassos. O que parece fundamental aqui não é tanto a questão da generalização a populações não universitárias, mas se os diversos contextos sociais inibem ou facilitam a formação da identidade. E, de facto, o modelo dos estatutos de identidade não tem valorizado, nas suas investigações, o contexto em que o desenvolvimento da identidade ocorre. A maioria da investigação que utilizou este modelo debruçou-se fundamentalmente sobre a relação de diferentes variáveis intrapsíquicas com os estatutos, o que nos permite apenas ter uma imagem cada vez mais complexa do significado de cada um dos estatutos, limita a extensão das possibilidades do modelo e não nos fornece informações sobre a identidade. A cultura, a estrutura social, a classe social, a família, a escola, o trabalho e a sua interacção necessitam de ser incorporados na investigação. No entanto, é de referir que alguns estudos ainda que poucos, foram já realizados.

Ainda no seguimento das críticas mais globais, também tem sido referido que o modelo se adapta fundamentalmente à população norte americana. É verdade que a grande maioria dos estudos foram realizados junto desta; no

entanto, nos últimos anos, alguns estudos foram feitos demonstrando a sua validade noutros países. Validade quer aqui dizer que os indivíduos de diferentes culturas podem ser classificados segundo os diferentes estatutos, o que não implica que o seu significado seja o mesmo, ainda que algumas das características que os distinguem sejam idênticas.

A questão que geralmente se coloca a este propósito é se a importância nas diferentes áreas avaliadas na entrevista é igual em diferentes culturas; este problema também foi posto em relação ao sexo e à idade, daí diferentes domínios e critérios terem sido introduzidos. É de facto, necessário, avaliar que áreas serão importantes em diferentes culturas e mesmo em populações socio-cultural e economicamente diferentes.

De uma forma geral, podemos dizer que os aspectos individuais parecem ter sido mais valorizados do que os aspectos sociais, na investigação realizada segundo este modelo, o que não quer dizer que teoricamente não o sejam.

2. Categorias estáticas

O modelo tem também sido criticado porque é referido muitas vezes como uma tipologia, como um modelo categorial (Bosma, 1985; Cotê & Levine, 1988 a) que nos fornece apenas produtos mais ou menos permanentes ou fixos e não momentos ou níveis de um processo de desenvolvimento. Marcia (1980) é claro quando refere que os estatutos de identidade são estilos que o indivíduo utiliza para estabelecer, manter e, se necessário, rever o seu sentido de identidade. O indivíduo pode usar ao mesmo tempo mais do que um estilo de acordo com o

domínio que é fonte da sua preocupação, assim como pode alterar os seus estilos em função de circunstâncias da vida.

É de referir, como complemento, que a grande maioria dos estudos que têm como objectivo estudar o desenvolvimento de identidade têm analisado as entrevistas por área, o que permite ter um perfil de progressão de formação da identidade em diferentes domínios. Marcia (1988) refere que na estratégia de avaliação global da entrevista o que está implícito é que a identidade é uma estrutura e a cotação por áreas indica a probabilidade dessa estrutura.

De qualquer forma, independentemente do critério utilizado, os estatutos não são produtos estáticos, mas estão em contínua mudança, o que aliás tem sido demonstrado em diferentes estudos já realizados.

Que os estatutos definem um contínuo em que o estatuto de *Identity Achievement* seria o ponto mais alto e, portanto, o ideal, tem sido também questionado. De facto a questão é complexa na medida em que Marcia nos primeiros escritos, (1964, 1966, 1967) se referia a essa continuidade, mas deixou de o fazer mais recentemente. Quando Marcia refere, em diferentes artigos e comunicações, que não podemos considerar que ser *Achiever* é melhor do que ser *Foreclosure*, mas que podemos apenas dizer que são formas, estilos diferentes de lidar com a identidade, parece claro que não considera os estatutos de identidade como um contínuo do mais fraco ao mais forte.

Se de um contínuo ou de um processo linear se tratasse não seria possível a passagem do estatuto de *Identity*

Achievement a Moratorium sem que isto fosse considerado um regressão. Recentemente Marcia (1988 c) refere mesmo que um indivíduo pode passar do estatuto de *Identity Achievement* a *Diffusion* desenvolvimental, por estratégia e não por regressão. É de salientar, no entanto, que Marcia nunca explicitou a existência de mudança no seu ponto de vista; mas ela está patente quer nos seus estudos quer nos de outros autores que o seguiram. A título de exemplo podemos dizer que só recentemente o ciclo *Moratorium-Achiever-Moratorium-Achiever* (MAMA) vem referido como símbolo de um processo de desenvolvimento em *espiral*.

A tendência simplista de considerar o estatuto de *Identity Achievement* como a saída "melhor" "mais desenvolvida" "mais saudável" leva a interpretações erradas de que só uma minoria pode atingir esse nível. Por um lado, e como refere Waterman (1988 b), se analisarmos os estatutos de identidade por área verificamos que a percentagem de sujeitos que recorre ao estatuto de *Achiever* aumenta significativamente. Por outro não podemos considerar que uma teoria é elitista (Cotê & Levine, 1988 a) só pelo facto de uma percentagem mais pequena de sujeitos se situar num determinado padrão. Neste caso, a maioria das teorias do desenvolvimento seriam elitistas; por exemplo, quantos sujeitos adultos se situam no estado de integridade do desenvolvimento do *ego*, segundo Loevinger?

O problema parece colocar-se mais em perceber o porquê de uma percentagem relativamente pequena de *Identity Achievers* em populações universitárias, o que uma

vez mais nos leva à necessidade de análise dos contextos em que o indivíduo está inserido para melhor percebermos as suas repercussões ao nível do desenvolvimento da identidade.

3. Infiel à teoria de Erikson

Cotê & Levine (1988 a), ao analisarem o modelo dos estatutos de identidade à luz da teoria de Erikson, referem que não conceptualiza nem operacionaliza correctamente a teoria do desenvolvimento de identidade tal como foi formulada por este autor. Mais, este modelo não só não é representativo da teoria de Erikson, como ainda utiliza erradamente a sua terminologia e introduz conceitos não existentes nela.

De facto, o modelo dos estatutos de identidade não tem como objectivo cobrir toda a matriz teórica de Erikson, mas elaborar apenas um modelo que operacionalize o conceito de identidade e permita o seu estudo empírico.

Para alguns críticos, Erikson nunca usou o termo *Identity Achievement*, na medida em que a identidade nunca está estabelecida como algo de estático e imutável. Efectivamente a terminologia escolhida por Marcia poderá não ser a ideal, mas o mais importante é o que esse conceito significa e, neste caso concreto, a definição do estatuto de *Identity Achievement* está perfeitamente de acordo com a perspectiva de Erikson: flexibilidade, construção, mudança, factores sociais que interferem no processo, são elementos presentes na definição de Marcia.

Em relação ao *Moratorium*, igual a exploração (crise), os autores referem que Marcia valoriza fundamentalmente o

fenómeno psicológico e individual de tomada de decisão, enquanto Erikson valoriza quer o polo social quer o psicológico; por isso, distingue os conceitos de crise e *Moratorium* psicossocial e institucionalizada. A *Moratorium* institucionalizada refere-se a contextos socialmente estruturados fornecidos aos indivíduos durante o período de *Moratorium* psicossocial. A *Moratorium* psicossocial não é um subestádio do estágio da identidade, nem é sinónimo de crise, é um período de tempo durante o qual o sujeito está livre para participar em contextos de socialização (*Moratoria* institucionalizadas) que fornecem oportunidades para a experimentação de papéis, necessários à resolução adequada da identidade. Em resumo, Erikson define *Moratorium* social/contextual como um período no qual o indivíduo está mais ou menos livre para a experimentação de papéis. Isto não parece estar em desacordo com a definição de Marcia em que os indivíduos neste estatuto de identidade procuram alternativas e experimentam papéis para tomar decisões.

Em relação ao estatuto de *Foreclosure*, Cotê & Levine (1988 a) consideram que o termo é empregue no modelo de Marcia não só pejorativamente como incorrectamente: pejorativamente, porque descreve uma posição menos desenvolvida da identidade; incorrectamente, porque, quando Erikson usa o termo, não é apenas para referir a ausência de crise, mas para descrever uma condição mais ou menos indesejável em que a *Moratorium* psicossocial foi prematuramente terminada.

Mais uma vez o sentido entre ambas as terminologias nos parecem semelhante; no entanto Erikson refere-se a contextos e situações *Foreclosure*, enquanto Marcia se refere a

indivíduos fruto dessas situações. Quanto ao facto de ser pejorativo, como já foi referido anteriormente, em determinados contextos ser *Foreclosure* pode ser mais "saudável" do que ser *Achiever* (1988 b).

O termo *Diffusion* foi nos últimos tempos abandonado por Erikson e substituído por *Confusion*; no entanto, o seu significado mantém-se, o que aliás está de acordo com a definição de Marcia. Cotê & Levine referem que o estatuto de *Diffusion* tem criado dificuldades de definição e, por isso, diferentes tipos tem sido referidos. Se é verdade que a maioria dos estudos têm constatado a existência de diferentes *Diffusion*, não é pela falta de concordância na sua definição.

Em relação às dimensões que definem os estatutos de identidade, isto é, crise e investimento, também são conceitos que segundo os autores não são usados no mesmo sentido de Erikson. Em relação à crise, Erikson define-a como sendo um fenómeno que pode variar ao longo de diferentes dimensões, que não é necessariamente um processo consciente e deliberado do eu e que factores sociais e culturais podem afectar o grau de severidade dessa crise. A questão fundamental reside no facto de que para Erikson a crise psicossocial passa-se não só ao nível consciente como ao nível inconsciente e de facto Marcia, ainda que reconhecendo a importância dos aspectos inconscientes, focaliza-se, fundamentalmente, nas componentes conscientes e intelectuais e contextuais da crise de identidade.

Em relação ao investimento, Erikson refere-se a um indicador de que o estágio da identidade foi adequadamente resolvido e que estes investimentos em planos profissionais e numa rede de valores podem ser apenas manifestações tempo-

rárias de experimentação de papéis que podem ser redefinidos e rejeitados, enquanto que, os investimentos para Marcia são, segundo Cotê & Levine, mais ou menos permanentes ou fixos e necessários para a entrada no mundo adulto. De facto, as duas perspectivas não nos parecem contraditórias, pois Marcia reconhece a possibilidade de alteração e rejeição de investimentos existentes e a sua redefinição (o ciclo M-A-M-A parece ser elucidativo disto). No entanto, a experimentação de papéis para Marcia não é um investimento mas faz parte de um período de exploração o que aliás está de acordo com Erikson, quando refere que essa experimentação ocorre numa *Moratorium* institucionalizada. O que nos parece é que enquanto para Marcia o investimento é ou não o produto de uma exploração para Erikson o investimento pode existir na própria exploração.

De uma forma geral parece-nos que o pressuposto inicial de Cotê & Levine (1988 a e b) ao elaborarem as suas críticas ao modelo de Marcia é querer comparar à partida coisas que nunca foram consideradas iguais, o que, portanto, leva a conclusões erróneas. De facto, o modelo de Marcia não é nem a continuação nem a sobreposição da teoria de Erikson: esta serve de base para a elaboração do modelo dos estatutos de identidade. De qualquer forma, podemos dizer que as suas semelhanças parecem maiores do que as suas diferenças, ainda que estas existam.

Em conclusão, podemos dizer que efectivamente o modelo de Marcia poderá não ser o ideal e tem sofrido sucessivas alterações que o têm enriquecido. As inúmeras

investigações realizadas têm mostrado, como veremos, não só a sua validade como as suas fraquezas. No entanto, é necessário alargar as suas áreas de investigação para a melhor compreensão do processo e da estrutura da identidade.

Capítulo Terceiro

**METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO DOS
ESTATUTOS DA IDENTIDADE**

A avaliação dos estatutos de identidade tem sido realizada, na maioria dos casos, através do recurso à técnica da entrevista semi-estruturada; menos frequente, é o uso de medidas mais objectivas, a não ser mais recentemente. Este capítulo centra-se na entrevista semi-estruturada de avaliação dos estatutos de identidade, técnica empregue na presente investigação. Além de a situar face a outras perspectivas de avaliação da identidade e às escalas objectivas que também visam identificar os estatutos, abordará as seguintes questões: diversidade de formas da entrevista; critérios de avaliação das dimensões de exploração e investimento e análise das críticas à técnica.

I — AVALIAÇÃO DOS ESTATUTOS NO QUADRO DA AVALIAÇÃO DA IDENTIDADE

Diferentes modalidades de operacionalização do conceito de identidade na perspectiva de Erikson surgiram nos últimos 30 anos: as que se focalizam nas características da identidade adquirida, as que se centram nos seis primeiros estádios do desenvolvimento psicossocial e as que privilegiam tipologias (Bauer, 1972).

As que se debruçam essencialmente sobre características que deveriam existir se a identidade do eu já tivesse sido adquirida valorizam, fundamentalmente, o produto do desenvolvimento. Neste contexto, Bronson (1959) operacionaliza a identidade nas seguintes variáveis: continuidade com o passado, grau de ansiedade, auto-conceito, estabilidade

temporal e auto-avaliação; Gruen (1961) analisa a discrepância entre o eu ideal e o real; Block (1961) avalia a variedade de papéis e Heilbrun (1964) usa a consistência de papéis sociais.

Esta metodologia, segundo Bauer (1972), parece ser mais uma reinterpretação da teoria da identidade numa teoria do conceito de si próprio; embora as duas teorias estejam relacionadas em dimensões específicas, não são a mesma coisa. Isto não quer dizer que a variedade de papéis ou outras variáveis não sejam válidas para a investigação sobre a teoria de Erikson, mas não operacionalizam a multidimensionalidade do constructo identidade.

Para o mesmo autor ainda, se o objectivo é testar a validade do constructo da teoria de Erikson a sua operacionalização deve: derivar directamente da teoria; incorporar aspectos multidimensionais, na medida em que o próprio constructo é multidimensional; reflectir um desenvolvimento progressivo da formação da identidade, isto é, utilizar comportamentos associados a fases psicossociais anteriores na medida em que teoricamente estes comportamentos contribuem para a definição da identidade; reflectir dimensões intrapsíquicas e sociais, isto é, não se focalizar apenas nas primeiras (sexo, ansiedade), mas também em factores de adaptação social.

Na segunda modalidade de avaliação da identidade situam-se os instrumentos que operacionalizaram comportamentos negativos e positivos resultantes do desenvolvimento bem ou mal sucedido nos seis primeiros estádios do desenvolvimento psicossocial. Parecem estar de acordo com os

parâmetros definidos por Bauer (1972) e os seus resultados exprimem o nível de desenvolvimento da identidade e dos estádios psicossociais anteriores. Como exemplo, refiram-se: *The Ego Identity Scale* (EIS) de Rasmussen (1964), *The Inventory of Psychosocial Development* (IDP) de Constantinople (1969) e *Erikson Psychosocial Inventory Scale* (EPSI) de Rosenthal *et al* (1981).

Estes questionários estão construídos com base em afirmações que representam o produto dos diferentes estádios de desenvolvimento. Os sujeitos têm de indicar, numa escala, quanto essa afirmação está de acordo com eles próprios. As escalas dão-nos em geral resultados para cada estádio e para a globalidade destes, indicando assim a resolução positiva de cada um e o processo de desenvolvimento global até aquela idade. No EIS de Rasmussen o resultado total é interpretado como um índice da identidade do eu; no IPD de Constantinople o somatório dos cinco primeiros estádios indica a identidade do eu e o somatório dos seis estádios indica a maturidade psicossocial; no EPSI de Rosenthal *et al* só os resultados das subescalas são usadas.

O EIS foi trabalhado por Graafsma & Bosma (1982) numa versão holandesa, e por Enright *et al* (1983 b), na versão original; ambos os estudos verificaram uma consistência interna elevada para o conjunto da escala, o que não aconteceu para as diferentes subescalas. Resultados idênticos foram encontradas no IPD por Hepworth (1984) & Jans (1971). Em relação ao EPSI, Rosenthal (1981) constata não só a consistência interna da escala como a sua validade.

Numa revisão sobre diferentes instrumentos para avaliação da identidade, Bourne (1978, a b) refere que, de uma forma geral, os métodos desenvolvidos numa perspectiva genética não foram bem sucedidos, não apresentando relação empírica e conceptual com o modelo de Erikson

Num terceiro grupo de modalidades de avaliação da identidade situam-se as que nos propõem tipologias.

Hauser (1971) refere que o desenvolvimento da identidade se processa através da interacção de elementos conscientes e subconscientes que definem uma auto-imagem — a integração estrutural e a estabilidade temporal — e que mudanças nestes processos são indicadoras de tipos ou padrões específicos de formação da identidade. Apresenta cinco padrões do desenvolvimento da identidade:

(1) — Desenvolvimento progressivo da identidade: crescimento ao nível da integração estrutural e da estabilidade temporal;

(2) — Identidade "foreclosure": ambos os aspectos (mas pelo menos a integração estrutural) permanecem inalteráveis;

(3) — Difusão da identidade: um declínio ao nível da integração estrutural e da estabilidade temporal;

(4) — "Moratorium" psicossocial: grandes flutuações em ambos os aspectos;

(5) — Identidade negativa: operacionalmente é idêntico ao tipo (2), distingue-se, contudo, no conteúdo das imagens e na história pessoal; pode dizer-se que é a variante extrema da identidade "foreclosure".

Hauser realizou um *Q sort* de frases de auto-descrição que foram produzidas a partir de uma entrevista inicial. Alguns exemplos são: "Como sou eu agora", "Como serei daqui a dez anos"... Esta tipologia é pouco conhecida; empiricamente, foram realizados dois estudos sobre diferenças de desenvolvimento da identidade entre adolescentes negros e brancos e entre rapazes e raparigas, com e sem tratamento psiquiátrico (Hauser, 1971 & 1976).

Este modelo, como assinala Bosma (s/data, a) tem semelhanças com o dos estatutos de identidade de Marcia, mas enquanto este usa critérios de crise e investimento, Hauser usa a integração estrutural e estabilidade temporal como dimensões da identidade. A tipologia de Hauser é realmente um modelo de desenvolvimento e está conceptualmente ligada à teoria de Erikson, mas na medida em que apenas dois estudos foram realizados, pouco pode ser dito em relação à sua validade.

Segundo Erikson, a aquisição da identidade é a tarefa por excelência do desenvolvimento psicológico da adolescência e consiste na definição clara de si próprio muito particularmente no que concerne à definição de objectivos pessoais, valores e ideais. A identidade pode ser referida em termos de *processo*, isto é, o caminho pelo qual o indivíduo estabelece essa definição, e de *conteúdo*, ou seja, os elementos que constituem esta definição. O período adolescente pode ser considerado um marco importante na procura de alternativas e na tomada de decisões que contribuem para a definição de si próprio. É da síntese activa das vivências passadas que emerge a identidade, ou seja, a capacidade de fazer escolhas e investimentos nos

vários domínios da existência, a capacidade de negação de elementos passados e da redefinição de elementos futuros. São as múltiplas decisões e investimentos como processos contínuos e dinâmicos que contribuem para a definição da identidade. Marcia (1966) apoiando-se nestes pressupostos e focalizando-se no processo e no conteúdo do desenvolvimento da identidade, operacionalizou um modelo tipológico de quatro modos ou momentos de aquisição da identidade a que chamou estatutos de identidade (*Identity Achievement, Moratorium, Foreclosure e Identity Diffusion*).

Como se viu cada um destes estatutos é definido pela presença ou ausência de períodos de exploração e de investimento em áreas específicas: profissional, ideológico (religioso e político) e interpessoal-sexual (atitudes sobre os papéis sexuais e sobre a participação em relações sexuais). Para a sua avaliação, Marcia construiu uma entrevista semi-estruturada que permite avaliar não só a aquisição da identidade, mas também a forma como o indivíduo lidou ou está a lidar com as dimensões de crise e investimento e situá-lo assim num dos quatro estatutos.

II-A ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA AVALIAR OS ESTATUTOS

1. Formas e versões da entrevista semi-estruturada

Inicialmente, a grande maioria dos estudos realizados com a entrevista semi-estruturada limitavam-se a amostras masculinas e, por isso, a entrevista fazia apenas referência a

áreas consideradas definidoras da identidade no homem: profissional, política e religiosa. Constatando a necessidade de alargar esses estudos também a populações femininas, elaborou-se uma versão feminina da entrevista em que outros domínios foram acrescentados: família e conflitos de carreira (Marcia & Friedman, 1970), atitudes relativamente à participação em relações sexuais pré-matrimoniais (Schenkel & Marcia, 1972) e papéis sexuais (Matteson, 1974).

Esta dualidade de instrumentos não permitia a comparação inter-sexos e, além disso, levantava uma outra questão: que áreas são mais importantes e definidoras da identidade quer para o homem quer para a mulher. Progressivamente, surgiu um corpo substancial de investigações com amostras de ambos os sexos utilizando uma única entrevista que engloba aspectos intra e interpessoais da identidade; estas investigações mostram mais semelhanças do que diferenças entre sexos, indicando que o homem e a mulher são francamente comparáveis no recurso às diversas áreas de formação da sua identidade. É possível, contudo, que a importância de cada área de investimentos tenha momentos diferentes em cada sexo de acordo com o período etário, necessidades culturais e sociais do indivíduo. Em cada momento, pode apenas dizer-se que em determinadas áreas específicas o indivíduo não teve ainda necessidade de se questionar e procurar alternativas, mas provavelmente essa necessidade já se fez sentir noutras áreas.

A utilização de um único instrumento para ambos os sexos tornou-se progressivamente comum à maioria dos estudos. Esta entrevista abrange as seguintes áreas: profissional, ideológica (política e religiosa) e interpessoal-sexual (papéis sexuais e parâmetros pessoais para participar em relações sexuais). Diferentes investigadores escolheram, contudo, uma variedade de domínios de acordo com a hipótese da sua investigação, e da idade e sexo da amostra em estudo. Deste modo foram acrescentadas áreas suplementares à entrevista

- Interesses não profissionais (Meilman, 1979) que se referem às actividades de tempos livres;
- Relações com os amigos (Grotevant & Cooper, 1979);
- Relações com os namorados (Grotevant & Cooper, 1979);
- Papéis conjugais (Archer, 1985 b);
- Prioridades de objectivos de carreira e familiares (Marcia & Friedman, 1970; Waterman, 1980);

É evidente que nenhum entrevistado necessita de estar preocupado ou a trabalhar da mesma forma todos os domínios abrangidos pela entrevista. Para avaliar um estatuto de identidade em relação a uma área específica é necessário considerar as questões mais relevantes e a sua importância subjectiva para o sujeito, assim como a sua importância relativamente a outras questões que não são fonte de preocupação actual. É importante salientar também que não há respostas paradigmáticas em relação às diferentes componentes

indicadoras sobre um estatuto de identidade. Os estatutos de identidade são definidos em termos de processo, não de variáveis de conteúdo: para concluirmos sobre um estatuto de identidade é necessária a compreensão de como o indivíduo lida com a tarefa independentemente do conteúdo em discussão.

Para se adequarem a outros grupos etários ou populacionais foram elaboradas outras formas de entrevista semi-estruturada de avaliação dos estatutos de identidade.

- (a) para adolescentes: The Early-Mid Adolescent Interview (Archer & Waterman, no prelo)
- (b) para adultos: Ego Identity Status for Adult Women (Waterman *et al*, s/d)
- (c) para divorciados: The Retrospective Divorced Adults Interview (Archer 1985, 1988 a)

2. Critérios de análise e classificação das entrevistas

A entrevista deve ser feita por entrevistadores com competências e treino nesta técnica, de preferência do mesmo sexo do entrevistado, e em contexto sem interferências exteriores. Todas as entrevistas deverão ser gravadas; a sua transcrição posterior, no entanto, nem sempre é usual.

A classificação da entrevista deve ser feita independentemente por dois juizes e, finalmente, por um terceiro para as situações em que não há concordâncias entre os dois primeiros. Esta metodologia nem sempre tem sido utilizada em todas as investigações.

Como referido anteriormente, os quatro estatutos são definidos de acordo com duas dimensões: exploração (crise) e investimento. Para que haja um grau de consistência entre os diferentes entrevistadores e depois entre os juizes, é essencial estabelecer definições operacionais para cada dimensão e para cada estatuto de identidade. Tais definições operacionais devem especificar como identificar onde o entrevistado se situa em cada dimensão. Segundo Waterman (no prelo) há cinco critérios para a dimensão exploração e seis para a dimensão de investimento.

A exploração refere-se a um período de um questionamento forte e activo com o objectivo de definir objectivos, valores e crenças e de tomar decisões. Como já foi referido, há três momentos na dimensão exploração: (a) pós-crise; (b) crise; (c) ausência de crise. *Os critérios de avaliação da exploração* apresentado por Waterman são os seguintes:

1—*Conhecimento*. O entrevistado deverá ter consciência do conteúdo e das implicações de qualquer alternativa que está a ser ou foi considerada. Deverá ser evidente se o conhecimento é casual ou superficial. Fazer interpretações da informação dada pode ajudar a evidenciar se essa alternativa está ou não a ser seriamente considerada.

2—*Actividade dirigida no sentido de recolher informação*. Um indivíduo em período de crise, deve procurar adquirir informação útil para resolver essa crise. Actividades dirigidas para aprender mais acerca das alternativas que estão a ser consideradas podem incluir: leituras, cursos, discussões

com amigos, pais, professores ou outras formas. Embora a experimentação de papéis seja a forma mais evidente e forte de exploração, não é essencial para a crise de identidade.

3—*Evidente consideração de elementos de identidade potencialmente alternativos.* Há dois padrões distintos dos quais a consideração de alternativas pode ser inferida. O primeiro é a presença simultânea de duas ou mais alternativas distintas; este padrão implica que cada alternativa seja claramente identificada e que as vantagens e desvantagens de cada uma delas seja descrita pormenorizadamente. O segundo padrão envolve a sucessiva mudança no tempo de objectivos, valores ou crenças; um indivíduo que explorou alternativas tem uma história passada de investimentos e diferentes escolhas que foram rejeitadas por qualquer razão.

4—*Tonalidade emocional.* No período inicial de exploração da identidade há muitas vezes um sentimento de diversão, antecipação e curiosidade, como se o mundo estivesse aberto à investigação e há uma tendência a alargar horizontes a novas experiências e possibilidades. Mais tarde, este sentimento pode provocar um sentimento subjectivo de desconforto, reconhecendo que a exploração só por si não fornece respostas e, portanto, os objectivos, valores e crenças continuam ainda indefinidos, o que muitas vezes produz ansiedade, frustração e/ou urgência em tomar decisões. A consideração activa e contínua de alternativas pode levar a um estado de ambivalência forte e a uma situação de conflito. É necessário referir-se que a intensidade destas emoções varia de

indivíduo para indivíduo, como reflexo do seu temperamento. Em algumas situações, a crise de identidade pode envolver apenas considerações de alternativas num nível estritamente intelectual, sem notável envolvimento emocional.

5—*Um desejo de tomar uma decisão rapidamente.* Por causa do desconforto associado à crise de identidade, o entrevistado normalmente tem a necessidade premente de resolver a sua indecisão num período de tempo realisticamente possível. A disposição para viver indefinidamente nesta incerteza mostra-nos que as alternativas da identidade não estão a ser activamente consideradas e trabalhadas.

A distinção entre exploração presente (*Moratorium*) e exploração passada (*Identity Achievement* e alguns *Diffusion*) pode facilmente ser discriminada olhando apenas aos tempos verbais passado ou presente. Os problemas existem, contudo, quando o indivíduo está a iniciar ou a finalizar o período de exploração. Quando a exploração está no seu início, a procura activa de informação é o critério fundamental; quando a crise está parcialmente resolvida, mas não está totalmente resolvida, depende largamente da avaliação de como o sujeito respondeu às questões fundamentais da área. O tom emocional, (desconforto subjectivo ou aumento de confiança) é um sinal determinante para concluirmos em que fase de exploração o sujeito se encontra. Quando um indivíduo se encontra entre dois estatutos, em qualquer área da entrevista, ambos devem ser tidos em consideração e ordenados em função do que nos parece dominante. Os estatutos que se encontram em posição

secundária podem contribuir para a definição do estatuto do indivíduo na globalidade da entrevista.

Além destes cinco critérios, é ainda importante distinguir entre crise emocional e crise de identidade. Como já foi referido, Waterman (s/d) refere três tipos de crise: primária, secundária e emocional. Só a primária é crise de identidade. Para considerar que um entrevistado teve ou está a ter uma crise de identidade primária é necessário que esteja a ter em consideração diferentes objectivos, valores e crenças, que a sua vida esteja a tomar forma e direcção claramente divergentes como produto da sua tomada de decisão. Usualmente o sujeito tem consciência das implicações e é isto que o faz sentir uma necessidade urgente de experimentar o final da crise.

Pelo contrário, as crises secundárias de identidade estão confinadas a conteúdos de implementação, à melhor forma de acção para efectivar um determinado elemento da identidade, ou podem resultar de uma frustração situacional de um determinado caminho escolhido. Isto é, uma crise secundária acontece quando a resposta à frustração é a procura de um outro caminho para o objectivo inicial. Também pode acontecer que, encontrando essa via bloqueada, inicie uma reavaliação do elemento da identidade subjacente, neste caso podemos dizer que uma crise de identidade primária existe. Quando classificamos uma entrevista, as crises secundárias devem ser indicadas como elementos secundários para a classificação global.

As crises emocionais estão normalmente associadas a circunstâncias relacionadas com a identidade individual (perda de uma pessoa significativa) e, só por si, não envolvem nenhuma consideração ou reavaliação de elementos de identidade nem a sua implementação. Podem contudo dar origem a crises secundárias e primárias e, neste caso, é necessário estar atento até que ponto o entrevistado está ou não a tentar definir ou redefinir os seus investimentos.

O investimento envolve escolhas firmes em relação a elementos da identidade e uma actividade dirigida para a implementação dessas escolhas. Como já foi referido, estes investimentos podem estar presentes ou ausentes.

Os critérios de avaliação do investimento, ainda segundo Waterman (no prelo), são os seguintes:

1—*Conhecimento*. Se um indivíduo tem verdadeiros investimentos num objectivo, valor ou crença particular, deve ser evidente que possui um conhecimento pormenorizado e preciso do seu conteúdo e ramificações.

2—*Actividade dirigida para a implementação dos elementos da identidade escolhidos*. A actividade resultante dos investimentos da identidade é dirigida para a expressão ou realização das escolhas feitas. Estas actividades podem envolver a preparação de objectivos futuros de vida consistentes com os elementos de identidade escolhidos ou apenas a sua implementação actual. Um investimento que não passa da sua verbalização e ao qual não corresponde nenhuma actividade,

deve ser considerado duvidoso. Embora a actividade seja indicadora de investimento, a sua quantidade varia de indivíduo para indivíduo.

3—*Tonalidade emocional.* A presença de investimentos reflecte usualmente confiança, estabilidade e optimismo em relação ao futuro. Embora possa haver respostas a dificuldades de implementação, em geral as reacções de *stress* são apropriadas à situação e não com reacções emocionais exageradas. Por vezes, muito particularmente no estatuto de *Foreclosure*, os investimentos são expressos de uma forma rígida, intolerante a outros valores ou crenças possíveis. Os indivíduos com investimentos demonstram entusiasmo, contrariamente aos que não têm investimentos nem estão a tentar tê-los, que se caracterizam fundamentalmente por pessimismo, apatia, aborrecimento, agressividade não focalizada, alienação, ansiedade, confusão pessoal e com sentimentos de desânimo e desespero. Ocasionalmente, um indivíduo sem investimentos pode evidenciar um sentido de onnipotência acompanhado pelo desejo de não estar permanentemente agarrado a um objectivo ou acção específicos. Poderíamos chamar-lhe investimento paradoxal: nunca têm um verdadeiro investimento.

4—*Identificação com outros significativos.* Em diferentes circunstâncias, os investimentos têm a sua origem num processo de identificação, o que é típico do estatuto de *Foreclosure*, na formação de investimentos precoces, particularmente naqueles que são consistentes com as expectativas dos pais. Por vezes, acontece existirem objectivos contrastantes

adquiridos precocemente por identificação a diferentes modelos; neste caso, a classificação de *Foreclosure* continua a ser apropriada, exceptuando-se o caso em que um forte conflito, entre as alternativas, é experienciado. Indivíduos no estatuto de *Identity Achievement* podem também ter investimentos através de um processo de identificação, mas, neste caso, esta desenvolve-se mais tarde e foram exploradas uma variedade de possíveis alternativas

5—*Projecção no seu próprio futuro.* Os investimentos fornecem um mecanismo de integração do passado com o presente e do presente com o futuro. Isto reflecte-se na capacidade dos indivíduos se projectarem no futuro e descreverem um tipo de actividades nas quais gostariam de estar envolvidos, pelo menos durante os próximos 5 ou 10 anos. Isto não significa que os elementos da identidade permaneçam inalteráveis, mas um sentido de continuidade deve existir entre o momento actual e o que desejamos ser no futuro.

6—*Resistência à influência.* Na entrevista, podem ser feitas questões para testar a força do investimento na tentativa de distrair o entrevistado de um conteúdo particular (eg. será possível mudar os seus planos se qualquer coisa melhor surgir?). Quando um investimento existe realmente, o entrevistado deverá ser relativamente resistente às tentativas do entrevistador de induzir contradições. Também nesta dimensão encontramos indivíduos marginais entre investimento e não investimento, em que o procedimento a seguir é igual ao da exploração.

3. Classificação dos sujeitos nos estatutos

Uma decisão importante para a classificação das entrevistas é se o objectivo é uma classificação dos sujeitos nos estatutos por área ou globalmente. Na investigação inicial, a maioria dos estudos apresentavam os resultados em função da classificação global na entrevista; os estudos mais recentes tendem a apresentar os resultados quer globalmente quer por área.

Segundo Waterman (no prelo) podemos referir 5 passos a seguir para a classificação dos sujeitos nos estatutos, tendo em conta toda a informação presente:

(a) Ver qual o estatuto de identidade que o sujeito apresenta na área que considera pessoalmente mais importante;

(b) Ver qual o estatuto mais evidente em cada área; se o estatuto de *Moratorium* ou de *Achiever* existe em alguma área, isto evidencia que o indivíduo é capaz de explorar alternativas e de estabelecer uma identidade diferente das identificações da infância;

(d) Ver qual o estatuto que se observa no maior número de áreas (incluindo índices primários e secundários);

(e) Efectuar uma análise clínica da entrevista na sua globalidade.

Os conteúdos das áreas que constam da entrevista semi-estruturada podem ser considerados indicadores da presença ou ausência de uma estrutura subjacente. Um indivíduo pode ser classificado em diferentes estatutos nas diferentes áreas; por exemplo, pode ser um *Moratorium* na área

profissional, e um *Foreclosure* na religiosa etc.; no entanto, há um estatuto dominante, usualmente

A relação entre o estatuto de identidade nas diferentes áreas e o estatuto global pode ser considerado de duas formas: (a) como a soma das diferentes áreas e, então, o indivíduo estará no estatuto definido pela soma dos estatutos nas diferentes áreas, isto é, em quantas mais áreas o indivíduo for classificado de *Identity Achievement* mais a identidade está presente; (b) a outra alternativa é considerar que as áreas são indicadores da presença ou ausência de uma estrutura subjacente e que algumas áreas são mais importantes do que outras para indicar essa estrutura, aumentando a probabilidade da existência dessa estrutura subjacente.

Focalizarmo-nos na classificação por área permite-nos, mais do que uma rotulação, delinear um perfil dos estatutos de identidade. Contudo, a classificação por área torna-se mais difícil de ser objectivável num estatuto de identidade, nomeadamente nos casos de situações marginais. A classificação global perspectiva a identidade como uma estrutura; a classificação por área dá-nos a probabilidade da natureza dessa estrutura.

Em vez de situar os sujeitos num dos estatutos, tem sido proposto o método de dar em cada área um valor a cada estatuto de acordo com o seu nível de desenvolvimento por ex.; *Identity diffusion*= 1, *Foreclosure*= 2, *Moratorium*= 3 e *Identity Achievement*= 4. Isto permite determinar um valor global para cada sujeito, o que segundo o modelo teórico subjacente, não é correcto na medida em que se trata de modos ou tipos diferentes de identidade e não de níveis: o significado das

médias seria necessariamente ambíguo. Por exemplo, uma média de 2 pode ser obtida quer sendo *Foreclosure* em todas as áreas ou ser *Diffusion* em duas e *Moratorium*, noutras duas, o que é bastante diferente.

Há, contudo, outros métodos, criando medidas contínuas para as dimensões investimento e exploração (Matteson, 1974) ou fazendo frequências dos estatutos de identidade nas diferentes áreas da entrevista (Waterman, Kohutis & Pulone, 1977 citado por Waterman no prelo b)

4. Diversidade de critérios ao longo do ciclo vital

Erikson apresenta o período adolescente como o marco para o desenvolvimento da identidade. Contudo, vem-se reconhecendo que este processo se inicia antes da adolescência e não termina com o início da idade adulta. Nesta perspectiva de *life-span*, o significado da identidade é concerteza diferente para um indivíduo de 15 anos ou de 25 ou mesmo de 45 anos. Isto implica, necessariamente, que as entrevistas se adaptem às idades em estudo, o mesmo devendo acontecer à sua interpretação e à definição de critérios para avaliação dos estatutos de identidade, da exploração e do investimento.

Para começar, parece evidente que, de acordo com a idade o tempo de duração da entrevista varie: uma entrevista com um adolescente (15 anos), cobrindo 4 áreas, leva aproximadamente 20 a 30 minutos; o mesmo conteúdo para um jovem estudante universitário leva usualmente entre 45 a 60

minutos; e com um adulto a duração é aproximadamente de 1 hora e 30 minutos a 2 horas. A complexidade de pensamento e a quantidade de experiências passadas são as principais responsáveis desta variabilidade de tempo de duração.

A idade influencia também a quantidade de tempo dedicada a explorar o passado ou a antecipar o futuro. Como seria de esperar a entrevista com adolescentes e jovens são mais viradas para o futuro, enquanto com adultos elas incidem mais nas experiências passadas.

O conteúdo das questões também varia, isto é, são adaptadas às preocupações mais evidentes em cada grupo etário, assim como a operacionalização dos critérios de avaliação. Uma afirmação feita por um adolescente e por um adulto tem necessariamente de ser interpretada de forma diferente tendo em conta a sua história, experiência e expectativas sociais. O que pode ser relativamente sofisticado e complexo num adolescente, pode ser ingénuo se expresso por um adulto.

É esperado na avaliação dos estatutos que o conhecimento e a actividade dos sujeitos aumente com a idade. As pressões sociais no que concerne os elementos de identidade são diferentes nos adolescentes e nos adultos. Na maioria das situações, os adolescentes, vivem com os pais, e as expectativas parentais têm influência no seu pensamento. A rebeldia do adolescente que pode não envolver questões de identidade é frequentemente uma reacção aos desejos implícitos, explícitos ou projectados dos pais. Outra pressão social importante para os

adolescentes é exercida pelos pares e é conhecida a importância psicológica que tem para os adolescentes estar em conformidade com os padrões dos pares. Grande parte da actividade dos adolescentes está limitada por estas pressões. Por outro lado, a expressão dos seus investimentos ao nível dos papéis tem de ser realista e de certa forma modesta, na medida em que é preciso ter em conta a distância que na maioria das vezes decorre entre as suas tomadas de decisão e a possibilidade de acção e ter consciência das limitações e entraves que podem surgir para a sua implementação.

Comparativamente, os jovens estão num período (principalmente os que frequentam a universidade) facilitador da exploração. São confrontados com diferentes alternativas e objectivos de carreira, sistemas de valores, estilos de vida. A experimentação é também muitas vezes encorajada e o apoio social é frequente. Neste contexto, os critérios para definição dos estatutos, em termos de conhecimento e actividade, devem ser superiores aos dos adolescentes.

Os padrões de pressão social são também diferentes. Uma grande parte dos jovens têm um menor contacto com os pais e, portanto, o impacto das expectativas parentais será menor. A pressão dos pais diminui, tornando-se mais importante as expectativas e preferências do namorado (a), o que tem também um papel importante no desenvolvimento da identidade.

A experiência subjectiva de fazer investimentos urgentemente é novamente diferente. Nos jovens um pequeno passo os leva à confrontação com o mundo "real"; há, portanto,

uma necessidade presente de exploração e de escolha de certezas e estabilidade.

Enquanto os jovens se questionam se as suas escolhas serão as melhores, os adultos debruçam-se fundamentalmente sobre as consequências das suas escolhas. Isto envolve critérios de conhecimento e actividade ainda mais elevadas.

Também a tonalidade emocional da entrevista é diferente. O adulto refere os aspectos negativos e positivos das suas escolhas e, quando as escolhas tomam uma dominância negativa, o indivíduo pode entrar num período de crise. É necessário determinar se essa crise é fundamentalmente emocional ou se é uma verdadeira crise de identidade envolvendo esforços de fazer novas escolhas.

Porque os adultos adquiriram uma independência emocional e financeira, as expectativas e as pressões sociais jogam também um papel diferente. Se, por um lado, são mais independentes, por outro, têm outras responsabilidades, factores que podem jogar a favor da mudança ou contra ela.

A perspectiva temporal tem também efeitos significativos na entrevista. Enquanto o adulto tem de falar sobre acontecimentos do passado, o que numa análise retrospectiva pode ser deformador, o jovem fala de acontecimentos muito actuais e significativos. Muitas vezes, para um adulto, acontecimentos ligados ao seu período de exploração deixaram de ter significado, o que talvez justifique situações em estudos longitudinais em que indivíduos classificados em *Identity Achievement* passem a *Foreclosers* passado algum tempo.

Em conclusão, podemos dizer que é evidente a necessidade de critérios de avaliação diferentes de acordo com

o período etário que estamos a estudar. No entanto, isto não é suficiente na medida em que os domínios de preocupação também variam, o que implica necessariamente entrevistas com conteúdos adaptados. Se o período etário parece ser uma variável importante em relação aos critérios de avaliação, o mesmo não se verifica para o sexo em que a exploração e o investimento têm o mesmo significado para as mulheres e para os homens. Em relação ao conteúdo da entrevista parece haver áreas mais significativas para a mulher (área interpessoal) e outras para os homens (profissional) o que, no entanto, não implica a existência de entrevistas diferentes.

5. Crítica da entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada tem sido alvo de críticas relativamente à sua administração e interpretação. A sua passagem, aproximadamente uma hora por indivíduo, não facilita amostragens mais vastas. Em relação à sua interpretação, os problemas surgem fundamentalmente no que concerne à falta de uniformidade de critérios de cotação dos protocolos e à possível subjectividade na respectiva interpretação (Bosma, 1985).

O número de estudos realizados com a entrevista semi-estruturada é, surpreendentemente, grande se tivermos em conta o tempo requerido para a sua realização. Para obtermos uma amostra que permita a análise da relação entre estatutos e uma variável com três posições e para que cada célula tenha um número, suficiente de sujeitos, são necessários aproximadamente 150 entrevistas. Se cada entrevista em

média tiver a duração de uma hora (150 h), a que é preciso acrescentar o tempo de transcrição (difícil de avaliar), o tempo de treino de entrevistadores e de juizes e de classificação de cada entrevista (2 juizes+1) temos de concluir que não é um bom método para uma investigação com uma grande amostragem. Além disto, o factor tempo condiciona também a disponibilidade dos sujeitos que fazem parte da amostra, principalmente quando estes não são pagos e quando o estudo exige diferentes momentos de observação.

Ainda uma outra dificuldade, difícil de ultrapassar e relacionada com a passagem da entrevista, prende-se com o facto de o entrevistador poder ser influenciado pelo decorrer da entrevista e a sua atitude deixar de ser neutra, reagindo em função da imagem que vai fazendo do sujeito. Um entrevistador diferente para cada área, parece ser uma solução, contudo, nesta situação o problema colocar-se-ia nos possíveis efeitos incontroláveis provocados por múltiplos entrevistadores.

As limitações são mais evidentes quanto aos critérios de avaliação dos protocolos das entrevistas. Por um lado alguns estudos não fazem referência ao método utilizado; por outro, diferentes métodos são usados: (1) dois juizes analisam todas as entrevistas e um deles determina a classificação final, mesmo nas situações em que não há concordância (Orlofsky *et al*, 1973); (2) dois juizes classificam alguns protocolos e se o grau de concordância é suficientemente alto, (e o que é suficientemente alto, é variável) um dos juizes continua a classificação (Kacergius & Adams, 1980); (3) três juizes classificam os protocolos e a percentagem de concordância é de dois terços

(Waterman *et al*, 1974 a); e finalmente (4) dois juízes classificam a totalidade das entrevistas, havendo um terceiro para dirimir nas situações de discordância.

De qualquer forma e de um modo geral a concordância interjuízes obtida nos diferentes estudos é aceitável mesmo tendo em conta a diversidade de autores, de contextos, métodos, e sem haver um treino comum a todos. Encontramos índices de concordância entre 75 (Marcia 1966) e 90 (Schenkel & Marcia, 1972);

Um outro factor pode ser acrescentado às dificuldades de avaliação: quando um juiz está a classificar uma entrevista até que ponto a classificação da primeira área não influencia a análise das áreas subsequentes. Este problema parece-nos ultrapassável se cada área for classificada separadamente, sem estarem integradas num protocolo global. Uma outra hipótese, mas na nossa opinião menos aceitável, seria que cada área fosse classificada por juízes diferentes; a dificuldade neste caso prende-se com o facto de serem necessários pelo menos 10 juízes para cada entrevista.

Um outro problema relacionado com a classificação das entrevistas diz respeito à avaliação por área ou globalmente; o problema parece colocar-se mais na classificação por área, na medida em que tratando-se de uma entrevista clínica, a exploração e o investimento não são facilmente mensuráveis objectivamente, parecendo-nos que a informação de uma só área é insuficiente para uma classificação num determinado estatuto. Saliente-se, no entanto, que a classificação por área nos fornece uma informação mais complexa do

sujeito, dando-nos um perfil de identidade e não apenas um produto final; esta informação torna-se mais significativa quando se trata de um estudo longitudinal em que nos dá um pouco mais de informação sobre o processo de desenvolvimento do indivíduo em questão.

Perante esta diversidade, surgiram propostas de cotação mais objectivas. Raskin (1984) propõe pares de avaliadores em que cada par avalia diferentes partes da entrevista; Matteson (1977) e Grotevant *et al* (1982), por seu lado, tentaram usar uma escala ordinal para classificar as dimensões exploração e investimento. Outros autores elaboraram instrumentos alternativos que permitem simultaneamente uma avaliação mais objectiva e o estudo de amostras mais alargadas

III — MEDIDAS OBJECTIVAS DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Embora não seja uma alternativa à entrevista semi-estruturada é importante começar por referir a escala *The Ego Identity Incomplete Sentences Blank* (EI-ISB) elaborada por Marcia (1965) que surgiu com o objectivo de determinar a validade dos estatutos de identidade. Simmons (1970) desenvolveu a partir daqui uma escala de escolha múltipla, *Identity Achievement Status Scale* (IAS). Nesta escala cada questão é seguida de duas alternativas em que cada uma delas indica o estatuto de *Identity Achievement*. Apesar da correlação com outras medidas não fornece uma medida dos diferentes estatutos; dá-nos apenas a informação se o indivíduo está ou não no estatuto de *Identity Achievement*.

Para diferenciar os quatro estatutos nas áreas profissional, religiosa e política, Adams, Shea & Fitch (1979) elaboraram uma escala *The Objective Measure of Ego Identity Status* (OM-EIS). Esta escala consta de vinte e quatro afirmações, quantificadas pelo sujeito com uma pontuação máxima numa escala de seis pontos em função do grau de concordância com a afirmação, e fornece um resultado que é o somatório da pontuação em cada estatuto. Adams *et al* (1979) e Adams (1985) fizeram estudos de avaliação deste instrumento e verificaram no último uma concordância de 70% a 100% para os diferentes estatutos com a entrevista de Marcia. Contudo, num estudo mais recente de Craig-Bray & Adams (1986) a correspondência é muito baixa. Grotevant & Adams (1984) introduziram algumas mudanças neste instrumento a que acrescentaram questões sobre outras áreas: amizade, namoro, papéis sexuais, estilos de vida e tempos livres. Esta versão conta agora com 46 itens em que metade se referem a questões de ordem ideológica (o que inclui domínios profissionais, políticos, religiosos e filosofia de vida) e a outra metade a questões de ordem interpessoal (que inclui papéis sexuais, amizade, recreio e namoro). Uma versão mais recente foi elaborada por Bennion & Adams (1986) que, não alterando significativamente a versão anterior, fez apenas algumas alterações no domínio interpessoal.

Esta escala foi traduzida para alemão por Schaaphok (1982) que acrescentou a área de intimidade e analisou a relação de 3 traços de personalidade (neuroticismo, rigidez e autoritarismo) com os diferentes estatutos de identidade, verificando uma concordância com os resultados encontrados

por Adams *et al* (1979). Klinkers (1982) avaliou os estatutos de identidade com a entrevista de Marcia em 20 sujeitos pertencentes à amostra do estudo de Schaaphok. Apenas uma correspondência de 30% foi verificada.

Da análise dos vários estudos, a concordância entre o OM-EIS e a entrevista de Marcia não é ainda clara Adams (1979) refere que a escala tem dificuldades em discriminar entre os estatutos de *Moratorim* e de *Diffusion*; embora pareça diferenciar investimento e não investimento, contudo, não é discriminadora da existência ou não de crise. É de salientar, no entanto, que o instrumento permite uma classificação mais objectiva de pontos de transição entre os diferentes estatutos. Resultados interessantes e estatisticamente significativos tem sido encontrados num grande número de estudos, com este questionário.

Adams (1987) refere que a pouca ou nenhuma concordância entre o OMEIS e a entrevista de Marcia pode explicar-se por duas razões: ou um dos métodos é mais preciso do que o outro para avaliar a identidade, ou ambos são eficazes mas avaliam aspectos diferentes da identidade do eu. De qualquer forma ambas as hipóteses são difíceis de testar.

Focalizada apenas na área profissional, Dellas & Jernigan (1981) elaboraram um questionário que posteriormente estenderam a outras áreas. Este questionário, *Dellas Identity Status Inventory* (DISI-O), consta de sete séries de cinco items, em que cada item é uma afirmação baseada nas características dos estatutos de identidade descritos por Marcia. Para cada série de cinco items, o indivíduo assinala aquele que identificou como *mais como eu*. O estatuto é definido quando o

sujeito escolhe pelo menos quatro dos sete itens para cada estatuto. De uma forma geral os resultados encontrados são prometedores; no entanto, é de referir a dificuldade em controlar o factor desejabilidade social que lhes está inerente. Sem dúvida que os inquéritos são grandes facilitadores da investigação, contudo, é importante controlar esta variável: o que é difícil através de questões ou afirmações cuja resposta desejável está mais ou menos implícita. Esta escala foi traduzida e adaptada a uma população portuguesa de alunos do ensino secundário por Taveira (1986). Nesta versão as respostas são dadas numa escala que vai desde o acordo total até ao desacordo total. Os resultados estão em concordância com os verificados numa população americana.

Dellas desenvolveu também outras escalas *Dellas Identity Status Inventory-Political* (DISI-P) e o *Dellas Identity Status Inventory-Religious* (DISI-R), que pretendem medir a identidade política e religiosa respectivamente (Taveira, 1986, pp. 106). No entanto, e que seja do nosso conhecimento, não existem ainda estudos com estas escalas.

Um outro instrumento foi elaborado por Bosma (1989), *The Groningen Identity Development Scale* (GIDS), que tem como objectivo avaliar a qualidade dos investimentos e a quantidade de exploração em diferentes áreas: filosofia de vida (religião, política e valores), relações com os pais, amigos, escola, (ocupação, tempo de lazer), características pessoais (aparência física, papéis sexuais, características da personalidade) e relações íntimas (atitudes sobre as relações sexuais pré-matrimoniais). Este questionário é ainda precedido de uma

entrevista que diferencia os domínios de investimento dos sujeitos sobre os quais vai responder a um conjunto de questões. Sendo também um método moroso tem, contudo, uma vantagem: os seus resultados são quantitativos tornando-se por isso uma forma de avaliação mais objectiva.

Waterman (1988 a) ao introduzir uma terceira dimensão, a expressividade, define sete estatutos de identidade e constroi um questionário para a sua avaliação. Este instrumento avalia o nível de expressividade em cinco actividades que o sujeito considere como mais importantes para ele, que reflectem aquilo que ele é e melhor o dão a conhecer aos outros. Cada actividade é avaliada segundo um conjunto de 36 itens que correspondem a sentimentos e ao envolvimento na respectiva actividade.

Na medida em que é ainda muito recente não conhecemos estudos realizados com este instrumento que nos permitam analisar a sua qualidade.

Berzonsky (1989) associa os diferentes estatutos de identidade ao processo pelo qual são tomadas decisões e resolvidos problemas. Em função desta operacionalização o autor desenvolve um inventário com o objectivo de avaliar os estilos de identidade "*The Identity style inventory*". Dois estudos são apresentados pelo autor evidenciando a sua validade.

Assim, os estatutos de *Moratorium* e de *Identity Achievement* usam uma *informação orientada*, isto é, estão activamente envolvidos no processamento e avaliação da informação relevante para tomar decisões. Os indivíduos no estatuto de *Foreclosure* estão mais preocupadas em estar em

conformidade com os *standards* normativos e prescrições dos outros significativos, tendo assim uma *orientação normativa*. Por sua vez os *Diffusion* parecem evitar confrontar-se ou lidar com problemas e decisões tendo assim uma *orientação difusa* que envolve uma tendência à procrastinação.

IV—CONCLUSÃO

Apesar das tentativas para encontrar novas formas de avaliação da identidade, tem sido a de Marcia a mais utilizada. Não é de minimizar, contudo, a necessidade de melhorar este instrumento no sentido de colmatar algumas das dificuldades já referidas.

Um dos objectivos mais positivos da entrevista é que permite o uso efectivo de competências que facilitam a avaliação de um período de exploração e de um verdadeiro investimento, o que dificilmente pode ser conseguido através de um inquérito embora este nos possa fornecer informações correlacionadas com o processo de exploração/investimento. Ainda que os conteúdos dos diferentes itens sejam o reflexo de características de uma exploração ou investimento não têm a flexibilidade de uma entrevista que permita avaliar da sua genuinidade.

A entrevista permite o emprego de competências cognitivas e interpessoais e os sujeitos são colocados numa situação em que falam das suas vidas das quais são os verdadeiros conhecedores e não são confrontados com conteúdos que têm que ser verdadeiros ou falsos.

A desejabilidade social é outro factor negativo relacionado com os inquéritos. O sujeito sabe quais as respostas ideais. A técnica de entrevista e a sua flexibilidade permite classificar as situações mais críticas, não se limitando a uma resposta pela positiva ou negativa. A compreensão dos componentes da identidade que não se encontram propriamente a um nível consciente, são, por isso difíceis de avaliar através de questões directas e objectivas que exigem uma resposta quantificada numa escala.

Sem dúvida que os questionários podem ser utilizados em amostras mais alargadas, em que todos os sujeitos respondem ao mesmo tempo. Exige apenas uma pessoa que forneça as instruções e que não precisa necessariamente de ser alguém com uma preparação específica. Para a classificação dos questionários há uma grelha igual para todos os protocolos, podendo o trabalho ser feito por computador ou por qualquer pessoa. A sua passagem pode ser feita num contexto de sala de aula, fábrica ou mesmo pelo correio. Em resumo, podemos dizer que na avaliação de uma amostra de 500 sujeitos, ou mais, a cotação dos protocolos pode ser realizada apenas durante um dia ou dois dias de trabalho e não exige qualquer tipo de formação específica para o fazer.

Capítulo Quarto

**RELAÇÃO DOS ESTATUTOS DA IDENTIDADE
COM OUTRAS VARIÁVEIS PSICOLÓGICAS**

Depois da apresentação teórica do modelo dos estatutos de identidade proposto por Marcia e desenvolvida por ele e por outros autores, importa agora referir a investigação sobre o mesmo que tem sido realizada nas últimas duas décadas.

Um primeiro grupo de estudos sobre os estatutos da identidade relacionam-nos com variáveis de personalidade, de desenvolvimento e de realização comportamental; a estes é consagrado o presente capítulo. Outros estudos têm-se debruçado sobre o desenvolvimento dos estatutos de identidade ou sobre variáveis em função das quais varia a distribuição ou o seu desenvolvimento. A eles serão dedicados os capítulos quinto e sexto, respectivamente.

I— ESTATUTOS DE IDENTIDADE E CARACTERÍSTICAS DA PERSONALIDADE

A maioria dos estudos, inicialmente realizados com o objectivo de validar o modelo de Marcia, analisam a correlação entre características da personalidade e os diferentes estatutos de identidade. As diferentes variáveis de personalidade consideradas vão ser apresentadas pela seguinte ordem: quociente intelectual e estilos cognitivos, estima de si próprio, conformismo, autoritarismo, *locus* de controlo, autonomia, ansiedade, perspectiva temporal e motivação.

1. Quociente intelectual e estilos cognitivos

A formação da identidade pressupõe uma capacidade cognitiva complexa para compreender e integrar informação da

experiência pessoal do indivíduo (Adams & Shea, 1979; Kohlberg & Gilligan, 1971; Rowe & Marcia, 1980).

Vários estudos foram realizados com o objectivo de comparar a capacidade intelectual de indivíduos em diferentes estatutos de identidade. Marcia (1966) numa amostra masculina de estudantes universitários, verificou que, num teste de realização conceptual, os *Identity Achievers* obtinham, numa situação de tensão, os melhores resultados e os *Foreclosures* os mais fracos. Também numa amostra masculina de estudantes universitários, Bob (1968) verificou resultados idênticos e que os *Foreclosures* tendem a ficar tensos e os *Diffusion* a recuar, consoante a tarefa se torna progressivamente mais difícil; Schenkel (1975) refere que a diferenciação dos estatutos de identidade em relação à independência de campo, numa amostra feminina universitária, não se relaciona com diferenças ao nível da inteligência geral.

Raphael (1977) verificou que os indivíduos em *Moratorium* (não há *Achievers* neste estudo) têm níveis de realização superior no nível cognitivo aos *Foreclosure* e aos *Diffusion*.

As diferenças surgem quando se avalia a relação entre complexidade, estilos cognitivos e os estatutos de identidade. Assim, a dimensão impulsividade-reflexividade e a sua relação com os diferentes estatutos de identidade foi analisada por Waterman & Waterman (1974). Estes autores observaram que os indivíduos nos estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* são os mais impulsivos, respondem mais rapidamente e com mais erros do que os indivíduos no estatuto de *Identity Achieve-*

ment e de *Moratorium* que seriam mais reflexivos. Hopkins (1982) confirmou a relação entre o facto de pertencer ao estatuto de *Foreclosure* e de *Diffusion* e ter um estilo cognitivo impulsivo, e o estar no estatuto de *Identity Achievement* ou de *Moratorium* e ser reflexivo. Num estudo de Cella *et al* (1987) e em relação ao estatuto de *Foreclosure* os resultados encontrados são iguais, isto é, são mais impulsivos do que reflexivos, e mais impulsivos do que os outros três estatutos juntos; isto não se verifica para os *Diffusion* que são mais reflexivos do que impulsivos; não se verificam diferenças para os estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium*.

Segundo Witkin *et al* (1962) a identidade estaria relacionada com o estilo cognitivo de independência de campo. Um indivíduo independente de campo teria consciência das suas necessidades, sentimentos e atributos, desenvolvendo uma rede de referência interna para a definição de si próprio e da sua relação com o mundo. A relação estatutos de identidade e dependência/independência de campo foi estudada por Schenkel (1975), numa população feminina. Verificou que os indivíduos no estatuto de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* são mais independentes de campo do que os pertencentes aos estatutos de *Moratorium* e de *Diffusion*, sendo o estatuto de *Identity Achievement* o mais independente e o *Diffusion* o menos independente de campo, o que sugere que a independência de campo poderá facilitar a realização de investimentos. Na Nova Zelândia, Chapman e Nicholls (1976) verificaram que jovens do sexo masculino e no estatuto de *Identity Achievement* eram mais independentes de campo do que os classificados nos outros estatutos.

Os estudos sobre a relação dos estatutos de identidade com a complexidade cognitiva (noção introduzida por Bieri, 1955, que a define como a variedade de conceitos de que o indivíduo dispõe para descrever o seu mundo) mostram que os indivíduos em *Diffusion* atingem níveis de extrema complexidade e os indivíduos em *Foreclosure* apresentam simplicidade cognitiva, enquanto nos indivíduos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* se verifica uma complexidade moderada. Tzuriel & Klein (1977) verificaram também que níveis superiores de identidade (*Achievement-Moratorium*) estavam associados a uma complexidade moderada. Côte & Reker (1979), numa amostra masculina, verificaram que os índices de maior complexidade cognitiva se situavam nos estatutos de *Diffusion* e *Moratorium*. Kirby (1977) refere que a simplicidade cognitiva é característica dos *Foreclosure* e a complexidade dos *Diffusion*.

A relação entre a complexidade integrativa, noção que se refere à variedade de conceitos disponíveis e se centra na capacidade de os interrelacionar, e desenvolvimento da identidade foi avaliada por Slugoski *et al* (1984). Neste estudo, os autores verificaram que existia uma relação directa entre as duas variáveis (estatutos de identidade/complexidade integrativa) e não encontraram diferenças significativas entre os estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* e entre os de *Diffusion* e *Foreclosure*. No entanto, verificaram que existiam diferenças entre níveis superiores e inferiores de identidade, correspondendo aos primeiros os índices superiores de complexidade integrativa: os estatutos de *Achievement* e de *Moratorium* quando lidam com problemas de ordem inter-pessoal

demonstram complexidade integrativa contrariamente aos *Foreclosure* e aos *Diffusion* que têm dificuldade em adoptar uma perspectiva auto-determinada. Ainda na área interpessoal, os *Foreclosure* apresentam dificuldades em integrar e avaliar a informação de perspectivas múltiplas, enquanto os *Identity Achievers* e os *Moratoria* processam maior informação e demonstram maior segurança nas suas ideias (Read *et al*, 1984).

Estes resultados apoiam a hipótese de rigidez cognitiva e impulsividade na tomada de decisões dos indivíduos em *Foreclosure* e em *Diffusion*, caracterizados por padrões de resposta integrativas concretas. É interessante salientar que os indivíduos em *Moratorium* tiveram índices de complexidade integrativa superiores, ainda que não significativos, aos que pertenciam ao estatuto *Identity Achievement* o que, segundo estes autores, se deve ao comprometimento actual daqueles indivíduos em vicissitudes ideológicas conflituosas, enquanto os indivíduos em *Identity Achievement* mostram uma certa segurança e estabilidade.

2. Estima de si próprio

Erikson (1980) refere que a crise de identidade pode provocar perturbações ao nível da imagem que o indivíduo faz de si e uma possível diminuição da estima de si próprio. Os resultados da análise da relação entre estatutos de identidade e estima de si próprio são, porém, ainda pouco claros. À priori esperar-se-ia que a níveis superiores do desenvolvimento da identidade correspondessem índices mais elevados de estima

de si próprio. Em amostras masculinas esta diferenciação foi confirmada por Bunt (1968), mas não foi verificada por Marcia (1967) e por Orlofsky (1978 a).

Quando se analisam os estudos realizados com mulheres os resultados são ainda menos coerentes. Marcia & Friedman (1970) encontram níveis superiores de estima de si própria no estatuto de *Foreclosure* e níveis inferiores no estatuto de *Identity Achievement* o que confirmaria que o estatuto de *Foreclosure* seria mais adaptativo para a mulher. Contudo, Shenkel & Marcia (1972) observaram os níveis mais elevados de estima de si próprio nas mulheres em *Identity Achievement*. Os autores apresentam como hipótese explicativa desta discordância o facto de se tratar de uma nova geração influenciada pelo movimento feminista. Para além do curto período que medeia entre os dois estudos com populações da mesma idade, e embora se encontrem resultados concordantes com o segundo em períodos posteriores (Read, Adams & Dobson, 1984), o facto é que, também se encontram resultados discordantes (Orlofsky, 1978 a). Prager (1976) verificou que mulheres nos estatutos de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* tinham, na estima de si próprio, níveis superiores às situadas em *Moratorium* e em *Diffusion*. Berzonsky & Neimeyer (1988) constatam que o estatuto de *Identity Achievement* tem um sentido do *self* não ambíguo enquanto o de *Diffusion* se caracteriza pela sua incerteza e uma relação negativa com a estima de si próprio

Marcia (no prelo a) refere como hipótese explicativa desta discrepância a variabilidade teórica do conceito da estima

de si próprio e apela para a necessidade da construção de um instrumento que avalie este constructo de acordo com o contexto teórico psicanalítico dos estatutos de identidade. Observe-se ainda a variedade de instrumentos utilizados nos diversos estudos para medir a estima de si próprio.

3. Conformismo

O conformismo é definido como uma sensibilidade à influência social, manifestado na tendência em modificar o comportamento e as opiniões de modo a que se tornem consistentes com padrões estabelecidos por outros. Tendo em conta a maior diferenciação psicológica dos estatutos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* seria de esperar nestes uma maior resistência à pressão exterior do que nos estatutos de *Diffusion* e de *Foreclosure*.

Para verificar esta hipótese, Toder & Marcia (1973) realizaram um estudo numa amostra de estudantes universitários do sexo feminino. Consideraram que a forma mais directa para avaliar a resistência à pressão externa seria criar uma situação experimental em que os sujeitos se confrontariam com uma pressão social e observar os seus comportamentos. Assim, usando a *Asch task*, verificaram que as universitárias em *Identity Achievement* e em *Foreclosure* são menos sujeitas à pressão social dos companheiros, do que as dos outros estatutos. Estes resultados não foram, porém, confirmados por Adams *et al* (1985). Num primeiro estudo, estes autores não encontram diferenças significativas, nem entre sexos, nem entre estatutos de identidade. No entanto,

verificaram que os indivíduos em estatutos de identidade sem investimento (*Moratorim e Diffusion*) são mais influenciáveis pela informação fornecida pelo meio e têm mais dificuldade em lidar e integrar essa informação. Num segundo estudo, verificaram uma maior tendência dos indivíduos em *Diffusion* para se deixarem influenciar pelos companheiros e dos em *Identity Achievement* para se servirem de comportamentos conformistas para atingir benefícios. Não encontraram também diferenças entre sexos. Cotê & Levine (1983) referem o estatuto de *Moratorium* como mais tolerante do que qualquer outro estatuto.

Apesar dos poucos trabalhos referentes a esta variável, poder-se-á dizer que em ambos os sexos os indivíduos em *Identity Achievement* serão menos susceptíveis de apresentar comportamentos conformistas, enquanto os *Diffusion* são mais influenciáveis pela pressão externa. Contudo, uma questão permanece, na medida em que teoricamente os indivíduos em *Foreclosure* seriam tendencialmente conformistas o que os distinguiria dos *Moratorium* que ao vivenciarem um período de exploração teriam mais comportamentos de oposição; de qualquer forma não se pode também minimizar o facto de o estudo de Toder & Marcia ter sido realizado com uma amostra feminina e há mais de quinze anos; provavelmente, pelas razões sociais já referidas, os resultados seriam diferentes hoje.

4. Autoritarismo

O autoritarismo tem sido definido como uma imposição de decisões de um indivíduo a outro que é suposto obedecer de

maneira absoluta e imediata; qualquer infracção a esta regra de submissão incondicional provoca reacções coercivas imediatas.

No estudo da relação entre estatutos de identidade e autoritarismo as conclusões são mais concordantes. É no estatuto de *Foreclosure* (o qual, de acordo com a sua definição, mantém uma forte identificação com as normas e valores parentais) que se encontram os índices mais elevados de autoritarismo para ambos os sexos (Marcia, 1966, 1967; Marcia & Friedman, 1970; Schenkel & Marcia, 1972; Matteson, 1974) Podd (1972) criou uma situação em que os sujeitos julgavam aplicar um choque eléctrico a outros indivíduos; apenas os pertencentes ao estatuto de *Foreclosure* aplicavam o choque máximo e estavam dispostos a repetir a tarefa.

No entanto, Berzonsky & Neimeyer (1988), contra-riamente às expectativas, verificaram também uma relação positiva entre o estatuto de *Identity Achievement* e o autoritarismo.

Em função dos estudos existentes pode concluir-se que o autoritarismo diferencia significativamente os estatutos: os níveis superiores ocorrem nos indivíduos em *Foreclosure* e os inferiores, nos em *Moratorium*. A maioria destes estudos usou como instrumento de avaliação do autoritarismo, a sub-escala de autoritarismo, submissão e convencionalidade da escala F do California (Adorno *et al*, 1950) o que permite uma melhor comparação dos resultados encontrados.

5. *Locus* de controlo

A aquisição da identidade pressupõe exploração de alternativas, tomada de decisão e investimentos específicos e é,

portanto plausível, que os indivíduos com níveis superiores de identidade percepcionem a sua vida como dependente do seu próprio controlo. Isto é, indivíduos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* terão um *locus* de controlo interno, enquanto os em *Foreclosure* e em *Diffusion* terão uma orientação mais externa.

Este pressuposto foi confirmado por C. K. Waterman *et al* (1970) numa população masculina, e por Howard (1975), Marcia & Miller (1980) em populações femininas. Outros autores encontram, no entanto, alguns resultantes discordantes. Adams & Shea (1979) verificaram, para ambos os sexos, que os indivíduos em *Identity Achievement* e em *Foreclosure* teriam uma orientação mais interna e os em *Diffusion* teriam uma orientação mais externa. Ginsburg & Orlofsky (1981) verificaram os mesmos resultados numa amostra feminina. Matteson (1977), por sua vez, não constatou diferenças entre os estatutos. Abraham (1983) constatou que os indivíduos que frequentavam o ensino secundário e se situavam no estatuto de *Identity Achievement* tinham um *locus* de controlo menos externo do que todos os dos outros estatutos de identidade.

A alienação tem sido definida (Mackey, 1974) como o sentimento subjectivo de incapacidade de controlo da sua própria vida e destino. O adolescente acredita que independentemente dos seus esforços, os resultados estão decididos antecipadamente. Seria esperado pois que os factores de alienação (incapacidade e desorientação) diminuíssem com o desenvolvimento de identidade, o que foi confirmado por

Wilkerson *et al* (1982) numa população masculina de estudantes do ensino secundário

Em resumo, poder-se-à referir o estatuto *Identity Achievement* como tendo um *locus* de controlo interno e o de *Diffusion* um *locus* de controlo externo, enquanto o *Foreclosure* e o *Moratorium* têm uma posição intermédia, ainda pouco clara. Teoricamente, os indivíduos em *Moratorium* deveriam desenvolver uma rede de referência interna que lhes permitisse tomar as suas próprias decisões e sair portanto da crise. Os *Foreclosure* ao interiorizar as normas parentais formam a sua rede de referência e funcionam de acordo com ela, enquanto os *Moratoria* procuram ainda criar tal rede. O que possivelmente diferencia os indivíduos em *Identity Achievement* dos em *Foreclosure* (ambos com controlo interno no estudo de Adams & Shea) será o facto de, enquanto nos primeiros a sua rede de referência é criada, nos segundos é apenas interiorizada.

6. Autonomia

Um indivíduo autónomo é capaz de tomar decisões, ter padrões de vida independentes e activos e dirigir a sua própria vida de uma forma responsável. Esta definição permite anteciper a existência de uma relação directa entre esta variável e o desenvolvimento da identidade.

Assim, indivíduos em *Foreclosure* têm níveis inferiores de autonomia e conseqüentemente maior necessidade de aprovação social (Orlofsky, Marcia & Lesser, 1973), são significativamente mais neuróticos e dependentes do que os outros estatutos (Cotê & Levine, 1983). Uma menor autonomia está

associada com os estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* (Matteson, 1974). Os indivíduos em *Foreclosure* são mais dependentes de decisões familiares (Waterman & Waterman, 1971 e Waterman & Goldman, 1976). Andrews (1973) refere que os indivíduos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* têm comportamentos mais independentes e activos, enquanto Neuber & Genthener (1977) verificaram que associado a estes estatutos está um sentido de maior responsabilidade pessoal.

Cotê & Levine (1988 b) estudou a relação entre a dominância ego/super ego e os quatro estatutos de identidade. Este estudo foi realizado junto de uma amostra de estudantes universitários, 57 do sexo masculino e 65 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 18 e 35 anos. É o *Foreclosure* que apresenta o índice mais baixo de dominância do ego e mais elevado do super-ego, não se verificando diferenças para os outros estatutos de identidade.

7. Ansiedade

De acordo com a definição dos estatutos de identidade, em *Moratorium*, período de crise, de procura e exploração de alternativas, encontrar-se-iam níveis de ansiedade superiores aos dos outros estatutos. Várias investigações foram realizadas para verificar esta hipótese. Marcia (1967) verificou que estudantes universitários do sexo masculino, em *Moratorium*, tinham os mais elevados índices de ansiedade, em oposição aos que se encontravam em *Foreclosure* que apresentavam os índices mais baixos. Estes últimos resultados seriam devidos não só à acomodação a projectos já definidos, como também à

necessidade de aprovação social que caracteriza os *Foreclosure*. Nos indivíduos em *Diffusion*, dada a sua instabilidade, seriam de esperar também níveis superiores de ansiedade, o que não se verificou; este facto pode ser explicado pelo não investimento na procura de alternativas. Oshman & Manosevitz (1974) Podd, Marcia & Rubin (1970) verificaram resultados idênticos.

Numa população feminina, porém, não se verificaram os mesmos resultados. Marcia & Friedman (1970) constataram a existência no estatuto de *Diffusion* de índices de ansiedade mais elevados do que no de *Moratorim*. Este resultado é tanto mais estranho quanto se pressupõe, geralmente, que para a mulher é mais perturbador do que para o homem confrontar-se com a instabilidade inerente ao estatuto de *Moratorium*; de facto, na medida em que as mulheres se encontram predominantemente no estatuto de *Foreclosure*, estatuto particularmente adaptativo e facilitador de maior segurança, procurar novas alternativas pode separá-las das pessoas mais significativas e proporcionar um certo desconforto social: pôr em causa os papéis definidos pela sociedade deverá ser ainda mais ansiogéneo para a mulher. Rothman (1984) confirmou estes resultados verificando que as mulheres no estatuto de *Foreclosure* têm os índices de ansiedade mais baixos.

Num outro estudo (Schenkel & Marcia, 1972) em que as raparigas universitárias respondiam a duas entrevistas, a primeira abordando as áreas profissional, política e religiosa e a segunda a área sexual, verificou-se que as universitárias em *Identity Achievement* na área sexual tinham índices de ansiedade inferiores às que se encontravam em *Identity*

Achievement apenas nas outras áreas. Não havia contudo diferenças significativas nos níveis de ansiedade entre indivíduos em *Identity Achievement* em todas as áreas. Os níveis superiores de ansiedade foram contudo verificados nos estatutos de *Moratorium* e de *Diffusion* combinados. Estes resultados não só apoiam parcialmente a hipótese da importância da área sexual para a identidade da mulher (na medida em que a amostra era só feminina, não permite comparações) como confirmam os níveis superiores de ansiedade encontrados no estatuto de *Diffusion*, por Marcia & Friedman (1970).

Usando como medida de identidade o *Diffusion Ego Identity Scale*, Stark & Traxler (1974) verificaram, numa amostra de estudantes universitários de ambos os sexos, que a ansiedade estava negativamente correlacionada com a identidade. Um outro estudo realizado por Kahn *et al* (1985) em que a identidade foi avaliada pelo *Identity Scale* (Hess *et al*, 1968) e a ansiedade pelo *Personality Factors Scale* (Catell & Stice, 1962), verifica-se uma correlação negativa entre desenvolvimento de identidade e ansiedade.

Ao analisar e comparar resultados encontrados nos diferentes sexos, Bourne (1978 a) põe em causa a validade dos instrumentos usados para a avaliação da ansiedade (MMPI e WAS) dada a influência da desejabilidade social que lhes é característica. De salientar, ainda, que nem sempre são utilizados os mesmos instrumentos de medida da ansiedade, o que dificulta a comparação dos diferentes estudos.

8. Perspectiva temporal

Erikson dá ênfase à perspectiva temporal, na medida em que a formação da identidade implica a interiorização de identidades passadas, numa análise presente, de forma a antecipar o futuro de uma forma coerente. Ao analisar a relação entre estatutos de identidade e perspectiva temporal, Protter (1973) e Rappaport & Enrich (1985) verificaram que os indivíduos em *Identity Achievement* e em *Foreclosure* estariam mais orientados para o futuro enquanto que os pertencentes a estatutos de *Moratorium* e de *Diffusion* estariam mais orientados para o passado, o que parece estar directamente relacionado com a existência ou não de investimento. É de salientar, contudo, que os *Foreclosure* são os mais orientados para o futuro e os *Diffusion* os mais orientados para o passado.

Cotê & Levine (1983) referem que um maior sentido de vida no futuro caracteriza o estatuto de *Identity Achievement*, o que está de acordo com Erikson quando refere que é necessário desenvolver um sentido orientado para o futuro, um sentido de *fidelidade* para com a sociedade para resolver a crise da identidade.

9. Motivação

Segundo Erikson os níveis de investimento e motivação estão relacionados directamente com o desenvolvimento da identidade e que uma falta de motivação teria consequências ao nível da resolução da crise de identidade.

A relação entre os diferentes estatutos de identidade e os índices de motivação e de medo do sucesso foi também objecto de estudo. Marcia (1967) verificou que os indivíduos no estatuto de *Foreclosure* têm níveis de aspiração superiores aos *Identity Achievers* apesar dos fracassos Bauer & Snyder (1972) constatam que níveis superiores de identidade estão associados a índices superiores de motivação para a realização e afiliação. O medo ao sucesso foi estudado por Howard (1975) em mulheres estudantes universitárias e verificou que os níveis mais elevados desta variável se encontravam no estatuto de *Identity Achievement*. Resultados idênticos foram verificados por Orlofsky (1978 a): os indivíduos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* são mais motivados do que os pertencentes aos estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion*, e no estatuto de *Identity Achievement* e de *Moratorium*, as mulheres demonstram maior medo do sucesso, enquanto os homens estão mais preocupados em ter sucesso. Os indivíduos em *Identity Achievement* estão primariamente preocupados em atingir os seus objectivos enquanto os em *Diffusion* têm uma atitude mais obsessiva em relação às tarefas a realizar (Rothman, 1984). Freilino & Hummel (1985) numa amostra feminina de jovens estudantes universitários e adultos, verificaram que o investimento está associado a um menor medo do sucesso, enquanto a exploração de alternativas não parece ter qualquer relação com o medo de sucesso. Estes resultados foram confirmados por Owens (1984). Segundo Larkin (1987) o medo ao sucesso em ambos os sexos parece estar relacionado negativamente com a identidade. Os estatutos de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* têm menor medo ao

sucesso do que os *Moratorium* e os *Diffusion*. Embora não seja claro o que contribui para o medo ao sucesso, parece existir uma contribuição importante da crise psicossocial de autonomia/ vergonha e dúvida para a etiologia do medo ao sucesso.

Em resumo ao analisar os quatro estatutos de identidade em função do quociente intelectual não se encontram diferenças significativas. Verifica-se, contudo, que aos diferentes estatutos correspondem diferentes estilos cognitivos. Assim, indivíduos em níveis superiores de identidade (*Identity Achievement* e *Moratorium*) são mais reflexivos com índices superiores de complexidade integrativa e uma complexidade cognitiva moderada. A independência de campo está associada aos estatutos com investimento.

Em relação à estima de si próprio, os resultados são ainda bastante discordantes. Se há estudos que não constataam diferenças significativas nos diferentes estatutos, outros, porém, verificam os índices superiores no estatuto de *Identity Achievement*. Em populações femininas os valores mais elevados situam-se nos estatutos de *Identity Achievement* e de *Foreclosure*.

Apesar de poucos trabalhos referentes ao estudo da relação entre estatutos de identidade e conformismo, pode dizer-se que, em ambos os sexos, os indivíduos em *Identity Achievement* apresentam menos comportamentos conformistas enquanto os sujeitos em *Diffusion* são mais influenciáveis pelas pressões externas. O autoritarismo foi também objecto de

estudo e os resultados são concordantes na constatação de que os valores mais elevados em ambos os sexos se situam no estatuto de *Foreclosure*.

Verificou-se que o estatuto de *Identity Achievement* é caracterizado por um *locus* de controlo interno, o de *Diffusion* por um *locus* de controlo externo, enquanto os estatutos de *Foreclosure* e de *Moratorium* se situam numa posição intermédia pouco clara.

Um indivíduo autónomo é capaz de dirigir a sua vida de uma forma independente, activa e responsável, características associadas aos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium*, enquanto os estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* são caracterizados por índices inferiores de autonomia. De uma forma geral é nos estatutos de *Moratorium* e de *Diffusion* que se verificam os índices superiores de ansiedade e nos indivíduos em *Foreclosure* os índices inferiores.

Os indivíduos classificados em estatutos com investimentos estão mais orientados para o futuro enquanto os que se encontram no estatuto de *Moratorium* e de *Diffusion*, mais orientados para o passado.

A relação dos diferentes estatutos de identidade com a motivação e medo ao sucesso foi também objecto de estudo e verificou-se que os indivíduos no estatuto de *Identity Achievement* e de *Moratorium* são mais motivados. No entanto, as mulheres parecem ter mais medo ao sucesso enquanto os homens estão mais preocupados em ter sucesso.

II— ESTATUTOS DE IDENTIDADE NO CONJUNTO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO

Ao estudar a relação entre estatutos da identidade e desenvolvimento algumas questões se põem:

a)-Qual a contribuição dos vários estádios psicossociais para a sua formação?

b)-Qual a relação com outras dimensões estruturais do desenvolvimento (cognitivo, moral e ego)?

c)-A aquisição do sentido da identidade está relacionada com a idade? (Esta questão será desenvolvida no próximo capítulo)

1. Contribuição dos vários estádios psicossociais para a formação da identidade

a. *Percursos da identidade*

O conceito de desenvolvimento está muitas vezes relacionado com a transição entre estádios, sendo cada um definido por características específicas. Erikson (1968) sistematizou o desenvolvimento da identidade num diagrama epigenético de integração e diferenciação de elementos coerentes que formam uma configuração envolvente gradualmente estabelecida por sucessivas sínteses e resínteses do Ego desde a infância. Assim, o processo de desenvolvimento da identidade não tem início nem termina na adolescência. É um processo que envolve uma mudança configuracional ao longo da vida, sistematizado em oito estádios, cada um precursor do seguinte.

Alguns estudos têm sido realizados no sentido de explorar as condições antecedentes para o desenvolvimento da identidade. De acordo com o princípio epigenético da teoria de Erikson, a condição necessária para lidar com as tarefas da identidade seria a resolução positiva dos estádios psicossociais anteriores (confiança básica, autonomia, iniciativa e indústria). Neste sentido, algumas investigações foram realizadas usando o *Constantinople's Inventory of Psychosocial Development* (1969) ou o *Rasmussen Ego Identity Scale* (1964) que pretendem avaliar a resolução desses estádios. Outros estudos, por sua vez, têm analisado a relação dos níveis de identidade com os estádios psicossociais posteriores.

La Voie (1976), num grupo de estudantes universitários de ambos os sexos, estuda o desenvolvimento psicossocial e a sua relação com o sucesso na resolução da crise de identidade. Embora aos indivíduos classificados em níveis superiores de identidade corresponda uma resolução positiva dos estádios (1) confiança básica e (4) indústria, não foram encontradas diferenças entre níveis de identidade e a resolução positiva dos estádios (2) autonomia, (3) iniciativa e (6) intimidade. Contudo, num estudo referido por Marcia (no prelo), La Voie & Adams (1983) encontraram uma relação positiva entre a resolução dos estádios indústria, identidade e intimidade. Gilmore (1971) verificou que o sentido de competência (indústria) está directamente relacionado com comportamentos exploratórios. Ciaccio (1971) verificou em três grupos do sexo masculino (5-8-11 anos) uma progressão de acordo com o princípio epigenético de Erikson. Isto é, o primeiro grupo situava-se predominantemente nos estádios de

autonomia e de iniciativa, o segundo e terceiros grupos situavam-se nos estádios de iniciativa e de indústria respectivamente. No entanto, as preocupações ao nível da autonomia parecem ser comuns a todos os grupos, sugerindo que esta seria a crise focal dos primeiros cinco estádios e, portanto, a mais importante para o desenvolvimento de identidade.

Rothman (1978) constatou que o estatuto de *Identity Achievement* está fortemente relacionado com a autonomia, enquanto o de *Moratoria* têm índices mais elevados de confiança básica e autonomia e o de *Identity Diffusion* de desconfiança básica; finalmente, o de *Foreclosure* têm os seus índices mais altos nos estádios de indústria e de iniciativa. Protinsky *et al* (1982), por sua vez, consideram que a confiança básica, iniciativa e indústria são significativamente importantes para a resolução da identidade. O Protinsky (1988) verifica que as crises dos estádios confiança, iniciativa e identidade estão mais associadas com a aquisição da identidade do que as de autonomia e de indústria.

Cooke (1979) comparou a importância relativa das experiências de relacionamento interpessoal e o sentido de indústria (aprendizagem da tecnologia de uma cultura), numa amostra de ambos os sexos com idade média de 10 anos. Os resultados indicam que o relacionamento interpessoal é mais importante para as raparigas do que para os rapazes e que a indústria é mais importante para os rapazes do que para as raparigas. No entanto, as raparigas nesta idade estão a lidar com competências em duas áreas: interpessoal e indústria, sendo contudo a interpessoal mais importante, o que não se verifica para os rapazes. Estes resultados parecem estar em

concordância com a teoria de Erikson, quando se refere à aquisição da identidade na mulher, isto é, a intimidade será a base para a construção da identidade. No entanto, é de salientar que o sentido de indústria também é importante para as raparigas.

Em geral, é possível afirmar que os sujeitos em *Identity Achievement* em oposição aos em *Diffusion* teriam resolvido com sucesso a maioria dos estádios psicossociais anteriores.

Memórias de infância foram categorizadas por Josselson (1982) em estádios psicosexuais segundo o seu conteúdo num grupo de mulheres situadas nos diferentes estatutos de identidade. Assim, mulheres em *Identity Achievement* e em *Moratorium* referiam memórias com conteúdos referentes a períodos post-edipianos e edipianos e as em *Foreclosures* e em *Diffusions* referentes a períodos pré-edipianos. Estes resultados sugerem que há uma ligação de desenvolvimento entre o estágio psicosexual edipiano e a resolução da identidade na adolescência. Mais concretamente, podemos dizer que no período da adolescência são expressos conteúdos edipianos em função dos estatutos de identidade. No entanto são necessários mais estudos e que utilizem escalas apropriadas à idade. Resultados idênticos foram encontrados por Orlosfsky & Frank (1986) numa população universitária de ambos os sexos, em que o *Identity Achievement* apresenta memórias que são o balanço ligação/individuação entre necessidade de segurança e alimento e a necessidade de mestria, competição e actividade independente.

Corroborando a hipótese de que o desenvolvimento da identidade pode ser retardado ou impedido desde a infância, Kroger (1985) realizou um estudo com o objectivo de avaliar a repercussão da ligação/separação na infância (conceitos de Bowlby) nesses processos de desenvolvimento. Numa amostra de estudantes universitários do sexo masculino da Nova Zelândia verificou que a estatutos da identidade superiores correspondem ligações menos ansiosas e maior capacidade para lidar com a separação.

De uma forma geral, parece plausível e os trabalhos de investigação realizados vêm confirmar, que o desenvolvimento psicossocial na infância é um factor importante para o desenvolvimento da identidade; a contribuição específica de cada estágio para a promoção deste processo de desenvolvimento ainda não é, contudo, muito clara.

b. Relação entre estatutos de identidade e intimidade

Erikson (1963) refere a capacidade de intimidade como uma componente vital do desenvolvimento do indivíduo e identifica-a como uma tarefa de desenvolvimento da transição da juventude para a idade adulta. Nesta perspectiva a identidade é o precursor necessário da intimidade. Os trabalhos de investigação que seguidamente irão ser referidos têm como objectivo verificar esse pressuposto, ou seja, a relação entre estatutos de identidade e a aquisição da intimidade.

Fora da perspectiva introduzida por Marcia, já alguns trabalhos mais antigos estudaram a relação da intimidade com os estádios psicossociais. Yufit (1956) e Orlofsky (1978 b) verificaram que a resolução da crise intimidade/isolamento

depende da resolução favorável de três crises psicossociais anteriores: confiança, autonomia e identidade. Conclusões similares foram referidas por Simmons (1970) que verificou uma relação positiva entre os níveis de intimidade e o desenvolvimento do ego. Os efeitos da resolução/não resolução dos diferentes estádios psicossociais foram também estudados por Constantinople (1969) confirmando a relação entre a aquisição da identidade e a intimidade. Bukanski & Newcomb (1983) referem que, para os rapazes, a identidade é fortemente influenciada pelas experiências de actividades de grupo enquanto, para as raparigas, as relações individualizadas são mais importantes. Josselson (1973) constata que mulheres em estatutos de identidade superiores têm relações com os seus pares de maior envolvimento e com maior sucesso.

Orlofsky, Marcia & Lesser (1973) operacionalizaram o constructo intimidade em cinco estatutos de acordo com o tipo de relação existente: intimidade, pré-intimidade, estereotipado, pseudo-intimidade, isolado. Para a avaliação destes estatutos construíram uma entrevista semi-estruturada que ministraram a uma população masculina com o objectivo de analisar a relação entre intimidade e identidade. Neste estudo os indivíduos no estatuto de *Identity Achievement* e de *Moratorium* situavam-se mais frequentemente nos estatutos de intimidade e pré-intimidade do que os indivíduos em *Foreclosure* e em *Diffusion*. Resultados similares foram encontrados por Marcia (1976) que referiu a existência de níveis superiores de identidade associados a níveis superiores de intimidade.

Estes dois estudos têm, no entanto, algumas limitações, não só porque a amostra era constituída apenas por elementos masculinos, mas também porque a entrevista utilizada abrangia apenas as áreas profissional e ideológica, até então as únicas abordadas pela entrevista com populações masculinas.

Estas limitações podem ser explicadas pela forma como o processo de aquisição da identidade era perspectivado nas mulheres. Dado que estas seriam mais orientadas para as relações interpessoais, ao contrário dos homens mais orientados para a acção, adquiririam a sua identidade através deste tipo de relação (Erikson, 1980 e Douvan & Adelson, 1966). Apoiados nesta perspectiva Marcia & Friedman (1970), nos estudos realizados com amostras femininas, acrescentaram à entrevista uma área sobre as atitudes perante as relações pré-matrimoniais.

A relação identidade e intimidade foi estudada em populações masculinas e femininas por Hodgson & Fischer (1979). Estes autores verificaram que, para os homens, a experiência de crise seguida de investimento em pelo menos uma das áreas, é necessária mas não suficiente para a aquisição da intimidade. No grupo feminino, a presença da intimidade parece ser necessária embora não suficiente para a resolução positiva da crise de identidade.

Nenhum dos estudos anteriores examinou os estatutos de intimidade em relação aos estatutos de identidade em cada uma das áreas da entrevista. A análise dessa relação foi efectuada por Kacerguis & Adams (1980) numa população masculina e feminina, mas não incluíram a área de papéis sexuais, introduzida por Matteson (1974). Este estudo teve

como objectivo analisar a importância de cada área da identidade nos dois sexos. Formularam como hipótese que as áreas profissional e política seriam áreas dominantes para o sexo masculino e, portanto, predictoras de índices elevados de intimidade, enquanto que para a mulher a área religiosa seria a mais preditiva. Os resultados revelaram que, para ambos os sexos, a área profissional é a única significativamente preditiva da intimidade e que existe uma relação efectiva entre o desenvolvimento da identidade e da intimidade.

A hipótese de que um forte sentido de identidade é um pré-requisito da intimidade não foi confirmada por Tesch & Whitbourne (1982) na medida em que os indivíduos pertencentes ao estatuto de *Diffusion* numa determinada área estavam também no estatuto de intimidade. Em ambos os sexos existem, portanto, indivíduos cuja resolução da identidade não tinha sido atingida e, contudo, estavam envolvidos em relações de intimidade. No entanto Raskin (1986) verificou uma relação positiva entre estatuto de identidade e intimidade e que esta estava relacionada positivamente com a idade. Levitz-Jones & Orlofsky (1985) verificaram que mulheres em estádios de intimidade inferior apresentavam dificuldades no processo de separação-individuação.

Num estudo longitudinal, Fitch & Adams (1983) verificaram a existência de uma relação positiva entre o desenvolvimento da identidade e a intimidade e que a área profissional para o sexo masculino e a área religiosa para o sexo feminino são factores importantes para o desenvolvimento da intimidade. Uma relação positiva entre casamentos precoces e estatuto de *Foreclosure* foi verificada por Lutes (1981) o que

talvez explique o número elevado de divórcios em casamentos jovens.

O estado civil parece também estar relacionado com os estatutos de identidade (Kahn *et al*, 1985). Assim, no grupo masculino verifica-se uma forte relação entre níveis inferiores da identidade e o ser solteiro, enquanto para as mulheres não se verifica grande diferença entre o facto de ser solteira ou casada. Uma forte relação foi também verificada entre identidade e estabilidade conjugal. Mais de 2/3 das mulheres situadas em níveis inferiores de identidade tiveram rupturas conjugais, enquanto os homens não se diferenciaram pelo facto de serem casados ou divorciados.

Os resultados destes trabalhos de investigação são ainda pouco clarificadores. Se, por um lado, apontam para diferentes relações entre identidade e intimidade em ambos os sexos e referem que a aquisição da identidade em áreas específicas é preditiva do desenvolvimento da intimidade, por outro lado, nem todos os estudos confirmam esta relação. São necessários outros trabalhos com amostras masculinas e femininas que permitam clarificar estas diferenças.

2. Identidade e outras dimensões estruturais do desenvolvimento

Ao nível das estruturas cognitivas, os trabalhos de investigação têm abordado o estudo da relação entre as operações formais, o desenvolvimento moral, o ego e os estatutos de identidade.

a. *Estatutos de identidade e operações formais*

Marcia (1980) formula a hipótese de que as operações formais são uma condição necessária para a formação da identidade. O indivíduo no processo de desenvolvimento da identidade necessita de procurar e trabalhar a informação no sentido de tomar decisões e elaborar um projecto de vida, o que só parece viável quando o seu desenvolvimento cognitivo atingiu as operações formais. Embora utilizando uma amostra relativamente pequena, Rowe & Marcia (1980) apoiam a possibilidade dessa relação. Leadbetter & Dionne (1981) e Protinsky & Wilkerson (1986) confirmaram uma relação positiva entre pensamento formal e desenvolvimento da identidade. Indivíduos no estatuto de *Identity Achievement* e de *Moratorium* demonstram melhor realização ao nível das operações formais quando confrontados com problemas relacionados com a identidade. Esta relação, contudo, não foi confirmada por Cauble (1976) e Leiper (1981). Berzonsky, Weiner & Raphael (1975) realizaram um estudo com a hipótese de encontrarem uma relação unidireccional entre identidade e operações formais. Nesse sentido administraram duas medidas de raciocínio formal (teste de lógica silogística e o *Concept-Attainment Task*). Os resultados não confirmam a hipótese inicial, isto é, se por um lado há indivíduos que atingiram as operações formais e não tiveram uma crise de identidade, também há sujeitos que tiveram uma crise de identidade e não têm ainda competências de raciocínio formal. Fraser (1988) encontrou sujeitos no estatuto de *Diffusion* que funcionavam a níveis de raciocínio dialéctico (pós-formal).

Wagner (1987) verificou uma relação positiva entre o desenvolvimento da identidade e a capacidade combinatória, para todos os sujeitos. Os indivíduos do sexo masculino apresentam melhores resultados nas tarefas da balança, o que coloca a hipótese de que estejam mais motivados para problemas mecânicos do que as mulheres. De qualquer forma, os resultados não apoiam a ideia de que o pensamento formal seja condição necessária para a formação da identidade na adolescência.

Os resultados são efectivamente pouco concludentes. Se por um lado a relação estatutos de identidade e operações formais parece teoricamente lógica, por outro, alguns dos estudos não apoiam essa relação. Slugosky *et al* (1984) e Marcia (no prelo a) fazem uma análise crítica destes estudos referindo que, ou os testes de avaliação não são suficientes, podendo as operações formais manifestar-se de formas diferentes das avaliadas e, portanto, seria necessário uma outra medida mais eficaz, ou as operações formais estão relacionadas com os estatutos, mas não são uma condição necessária para aquisição da identidade.

Berzonsky & Barclay (1981), por sua vez, referem que a entrevista de Marcia (1966) não distingue entre indivíduos que adquirem a sua identidade através de competências de raciocínio concreto ou formal, isto é, poderíamos encontrar *Achievers* com estratégias de raciocínio formal e *Achievers* com estratégias de raciocínio concreto, formas diferentes de resolver a crise e/ou tomar decisões.

b. *Estatutos de identidade e desenvolvimento moral*

Os estudos recentes sobre a relação entre o desenvolvimento moral e os estatutos de identidade são, na sua maior parte, concordantes. Esta relação é previsível na medida em que ambos estão relacionados com o desenvolvimento cognitivo e envolvem um processo de desequilíbrio (exploração) e acomodação (investimento) (Marcia no prelo a).

Podd (1972) classificou em três níveis de desenvolvimento moral, de acordo com o modelo de Kohlberg, um grupo de estudantes universitários do sexo masculino (pré-convencional: estágio 1 e 2; convencional: estágio 3 e 4 e post-convencional, estágio 5 e 6) e confirmou a hipótese de uma relação positiva entre as duas estruturas. Verificou, de facto, que os indivíduos em *Identity Achievement* apresentavam níveis de desenvolvimento moral superiores aos que pertenciam a estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion*, predominando o número de sujeitos em *Diffusion* no nível pré-convencional. Estes resultados não foram, contudo, confirmados por Cauble (1976) que não encontrou diferenças significativas entre os vários estatutos de identidade.

Investigações posteriores, realizadas com populações femininas (Poppen, 1974 e Hult, 1979), ou femininas e masculinas (Rowe & Marcia 1980), verificaram que a níveis superiores de identidade correspondiam níveis de desenvolvimento moral também superiores.

Skoe (1986) relacionou o desenvolvimento moral segundo a perspectiva de Gilligan (1982) — *Care orientation* — e Kohlberg (1969) — *Justice orientation* — com o desenvolvimento

da identidade numa amostra feminina. A análise segundo o modelo de Kohlberg revela diferenças significativas entre os diferentes estatutos, isto é, os níveis superiores (*Identity Achievement* e *Moratorium*) estão em estádios de desenvolvimento moral superiores aos níveis inferiores (*Foreclosure* e *Diffusion*), não se verificando, contudo, diferenças quer entre os superiores quer entre os inferiores. Segundo o modelo de Gilligan, a níveis superiores de identidade estão também associados níveis superiores de desenvolvimento moral, verificando-se uma diferença significativa entre todos os estatutos. Estes resultados indicam que o modelo de Gilligan é mais discriminativo na sua relação com os estatutos de identidade.

Hogan (1973) usando outra medida de desenvolvimento moral, verificou que níveis superiores de identidade eram mais empáticos, socializados e com sentido ético do que os níveis inferiores.

Em conclusão, podemos dizer que há uma relação entre o desenvolvimento da identidade e o desenvolvimento moral.

c. Estatutos de identidade e desenvolvimento do ego

O desenvolvimento do ego, como um processo em formação desde a infância, tem sido caracterizado por Loevinger (1983 a) numa sequência de estádios, definidos independentemente da idade, em que cada um difere dos outros em dimensões intra-psíquicas e interpessoais. Este processo sequencial de estádios tem sido avaliado pelo inquérito de frases a completar *Sentence Completion Test*

(Loevinger & Wessler, 1970). Este inquérito caracteriza o indivíduo de acordo com três níveis de organização do ego: pré-conformista (impulsivo-auto-protocção), conformista (conformismo-consciência) e post-conformista (autonomia-integridade).

Os trabalhos de investigação nesta área têm dado particular atenção à identidade e ao ego como dois constructos psicológicos que dão significado, estrutura e direcção ao comportamento. Contudo, far-se-à referência apenas à sua interrelação. A questão levantada vai, pois, no sentido de confirmar se um determinado nível de desenvolvimento do ego é condição necessária para a resolução da identidade ou se a resolução da identidade contribui para o desenvolvimento do ego.

Adams & Shea (1979) verificaram a existência de uma relação positiva entre identidade e desenvolvimento do ego. Isto é, ao estatuto de *Identity Achievement* estariam associados níveis superiores de desenvolvimento do ego; é o único estatuto de identidade no nível superior do ego (integridade) e nunca se situa a um nível inferior à autonomia. Contudo, os dados não são esclarecedores para determinar se um é necessariamente condição do outro. No entanto, sugerem a hipótese de que níveis superiores de desenvolvimento do ego podem ser importantes, mas não uma condição necessária, para o desenvolvimento da identidade. Estes resultados foram posteriormente confirmados por Adams & Fitch (1981, 1982), Hopkins (1982) e Newman (1981). Estes autores verificaram que aos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* correspondem níveis de desenvolvimento do ego nunca

inferiores ao pós-conformista, enquanto aos estatutos *Foreclosure* e *Diffusion*, níveis de conformismo e pré-conformismo. Os mesmos resultados foram verificados por Ginsburg & Orlofsky (1981) numa amostra feminina. No entanto, é de salientar que os sujeitos em *Moratorium* funcionavam a níveis superiores em comparação com os *Identity Achievers*. Este resultado é compreensível na medida em que a avaliação do ego reflecte a capacidade do indivíduo para lidar com problemas cada vez mais complexos (Loevinger, 1970). Neste sentido os *Moratoria* teriam necessidade de funcionar a um nível superior de complexidade para lidar com as diferentes alternativas e tomar decisões.

III— ESTATUTOS DE IDENTIDADE E REALIZAÇÃO

Ao nível da realização comportamental, tem sido estudada a relação dos estatutos de identidade com o relacionamento interpessoal e com o desempenho escolar bem como com diversas situações desviantes ou psicopatológicas

1. Padrões de relacionamento interpessoal

As interacções sociais têm um papel privilegiado no processo de mudança e de desenvolvimento nas várias dimensões da existência do indivíduo. Alguns estudos tentaram caracterizar os estilos de relacionamento interpessoal nos diferentes estatutos de identidade.

Numa situação experimental (*prisoner dilemma game*) Podd, Marcia & Rubin (1970) observaram comportamentos de cooperação e competição numa amostra de estudantes universitários de ambos os sexos. Metade dos indivíduos julgavam estar a jogar com um companheiro, enquanto que a outra metade, a jogar com um professor. Neste contexto não se verificam diferenças significativas nos vários estatutos excepto nos indivíduos em *Moratorium* que se mostravam menos cooperativos com as figuras da autoridade do que com os companheiros, o que poderá reflectir a necessidade de oposição à autoridade, e evidenciavam comportamentos de ambivalência colocando-se numa situação idêntica ao parceiro de jogo, quer de competição quer de cooperação.

Os estatutos de identidade estariam associados a diferentes estilos de relacionamento interpessoal. Donovan (1975), numa amostra de 13 estudantes universitários do sexo masculino e 9 do sexo feminino, verificou que indivíduos no estatuto de *Diffusion* são caracterizados pelo isolamento e não envolvimento nas suas relações com os companheiros e com as figuras de autoridade, percebidas como distantes. Os indivíduos em *Foreclosure* têm dificuldade e evitam a expressão de sentimentos quer positivos quer negativos e junto dos companheiros tentam evidenciar-se de uma forma activa; o seu principal mecanismo de defesa é a repressão e funcionam, segundo o autor, a um nível edipiano. No estatuto de *Moratorium* os sujeitos são capazes de exprimir os seus sentimentos de uma forma clara e imediata, as suas relações são intensas, marcadas pela ambivalência e competição. Neste estudo foram encontrados dois indivíduos no estatuto de

Identity Achievement que apresentavam uma grande capacidade de cuidar dos outros, mas de uma forma não compulsiva.

A influência social, definida como capacidade de fazer com que o outro acredite ou faça qualquer coisa que não faria ou não acreditaria de uma forma espontânea, e a sua relação com os estatutos de identidade foi objecto de um estudo realizado por Read, Adams & Dobson (1984). Os autores verificaram, numa amostra feminina, que os sujeitos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* têm um maior número de comportamentos assertivos, são capazes de usar a agressividade verbal, mesmo arriscando a não aprovação social, e gostam de estar sós com os seus pensamentos. Os indivíduos em *Foreclosure* manifestam um grande controlo de informação, são mais frequentemente manipuladores do que qualquer outro estatuto, usando mais facilmente o logro como forma de submissão do outro e não usando, em geral, a influência directa. Os resultados sugerem ainda que o estilo de influência social nas mulheres é mediatizado ainda pelo sexo do interlocutor. Assim, em níveis inferiores de identidade têm formas de interacção mais passiva e submissa com outras mulheres enquanto em níveis superiores de identidade são mais directas. Quando o interlocutor é do sexo masculino, mulheres em níveis superiores de identidade são capazes de comportamentos de cooperação e de manter uma igual distribuição de recursos do que as de níveis inferiores de identidade.

Numa amostra masculina, Slugosky, Marcia & Koopman (1984) distinguiram em indivíduos *Foreclosure*, colocados numa situação de discussão em pequenos grupos, dois

tipos de comportamentos diferentes: agressividade e submissão; verificaram que ambos os comportamentos são utilizados como estratégia de defesa para não mudarem as suas ideias. Os indivíduos em *Identity Achievement* e *Moratoria* tendem a apresentar comportamentos para redução de tensão e são mais cooperativos e abertos às opiniões dos outros. Os *Diffusion* não parecem preocupados em exprimir as suas ideias que surgem usualmente pouco sistematizadas de uma forma impulsiva e não articuladas numa estrutura lógica de argumentação. Num estudo de Adams *et al* (1987), os sujeitos em *Identity Achievement* são mais capazes de se revelarem aos outros e estão mais focalizados neles próprios do que os *Foreclosure* e os *Moratoria*..

Numa relação a dois, em que cada um dos elementos se situa a níveis diferentes de desenvolvimento, estabelece-se uma relação não simétrica mas complementar, o que normalmente implica dificuldades de comunicação, já que não há uma linguagem comum. O efeito dos diferentes estatutos de identidade na capacidade dos casais terem uma percepção correcta do outro foi estudada por Arora (1979). Assim, níveis superiores de intimidade e de capacidade de entender o outro correctamente estão associados ao estatuto de *Identity Achievement* em ambos os membros do casal. Em seguida, situavam-se os casais em que um dos elementos pertencia ao estatuto de *Identity Achievement* e o outro ao de *Foreclosure*, enquanto os níveis inferiores correspondiam díades com ambos os membros do casal no estatuto de *Foreclosure*. Estes dados sugerem que a níveis superiores de identidade estão associados não só uma maior capacidade de interacção mas também uma

maior capacidade para perceber os outros de uma forma correcta (neste estudo só foram incluídos os estatutos de *Foreclosure* e de *Identity Achievement*).

Este estudo com casais é o único realizado neste âmbito e por isso não é possível ainda tirar conclusões sistematizadas sobre este assunto. Contudo, parece que indivíduos situados em estatutos de identidade iguais deveriam ter índices mais correctos de percepção do que díades em diferentes níveis de desenvolvimento. Esta investigação é, sem dúvida, um estímulo interessante para novos estudos nesta área.

Também já começou a ser estudada a relação entre os estatutos e o relacionamento interpessoal em situações de consulta psicológica. Os resultados de um primeiro estudo (Genther e Newber, 1975) com estudantes de psicologia colocados em situações de consulta, indicaram que níveis superiores de identidade estavam relacionados com um estilo mais facilitador em consulta segundo a escala de Carkhuff. Noutro estudo, também com estudantes de psicologia, Newber e Genthner (1977) verificaram que os sujeitos em *Moratorium* e em *Identity Achievement* têm níveis superiores de ajustamento intra e interpessoal.

Em resumo, podemos dizer que níveis superiores de identidade (*Identity Achievement* e *Moratorium*) estão associados não só a uma maior capacidade de interacção, mas também a uma maior capacidade de perceber os outros de uma forma correcta. Demonstram uma maior capacidade de sentimentos quer positivos quer negativos, são mais assertivos,

tendem a reduzir a tensão dentro do grupo, são mais abertos às opiniões dos outros e são mais cooperativos.

Contrariamente, os indivíduos em *Foreclosure* evitam a expressão de sentimentos, manifestam um grande controlo de informação, são mais manipuladores e as suas atitudes são marcadas quer pela agressividade quer pela submissão.

Os indivíduos no estatuto de *Diffusion* tendem a ser mais isolados e exprimem as suas ideias de uma forma mais impulsiva.

2. Realização escolar

Também a realização escolar parece estar directamente relacionada com o desenvolvimento da identidade atingido. Assim, os indivíduos pertencentes ao estatuto de *Identity Achievement* estão mais adaptados à universidade, terminam o curso em maior número e têm a média de curso mais elevada do que qualquer outro estatuto (Cross & Allen 1970). Berzonsky (1985) constatou uma relação significativa entre o estatuto de *Foreclosure* e uma realização académica inferior, relação essa que não se verificou para os *Diffusion*. Waterman & Waterman (1970) constatarem que a níveis superiores de desenvolvimento correspondem melhores hábitos de estudo. Cruickshank & Kennedy (1977) verificaram que estudantes do ramo educacional com índices baixos de difusão de identidade ou altos de resolução da identidade tinham graduações mais elevadas, aceitavam mais ideias de aprendizagem, colocavam mais e melhores questões.

Amstey (1977) e Archer (1980) verificaram que os estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* eram os mais frequentes em mulheres adultas que retomavam os seus estudos universitários.

A relação dos diferentes estatutos de identidade com o grau de satisfação com as respectivas faculdades foi estudada por Waterman & Waterman (1971). Os indivíduos em *Moratorium* mostram maior insatisfação que os sujeitos em *Foreclosure* e em *Identity Achievement*. No pressuposto de que a tendência para a mudança de disciplinas pode ser um índice de dificuldade de adaptação foi também no estatuto de *Moratorium* que se verificaram os índices mais elevados de mudança, o que está de acordo com a necessidade de se questionar e tomar decisões. Os mesmos autores verificaram num outro trabalho (1974) que 80% dos indivíduos classificados em *Moratorium* mudaram de matérias de estudo enquanto nos outros estatutos apenas 30% o fizeram. Verificaram ainda que os indivíduos em *Foreclosure* e em *Diffusion*, quando abandonam os estudos, é devido a pressões externas enquanto que os indivíduos em *Identity Achievement* o fazem por razões de iniciativa própria. Os *Foreclosure* são menos empreendedores em actividades académicas do que qualquer outro estatuto (Berzonsky, 1985)

Assim, podemos dizer que a construção da identidade parece estar associada a investimento, sucesso e satisfação escolar.

3. Estatutos e comportamentos desviantes e psicopatológicos

Outros estudos foram feitos com o objectivo de analisar comportamentos ou problemas comportamentais, características ou traços de personalidade com os estatutos de identidade.

Protinsky (1982) verificou que as adolescentes grávidas têm níveis inferiores de identidade aos das adolescentes não grávidas; o mesmo autor (1988) refere que os adolescentes que não evidenciavam problemas comportamentais tinham níveis superiores de identidade. Estes resultados foram verificados também por La Voie (1976) e Rasmussem (1961) confirmando que a níveis superiores de identidade estão associados comportamentos mais ajustados.

Em relação ao uso de drogas, Dufresne & Cross (1972) verificaram que o estatuto de *Foreclosure* está ligado predominantemente ao uso de drogas pesadas, o que não se verifica para o estatuto de *Moratorim*. Pack, Brill & Christie (1976) analisando o consumo de marijuana, verificaram uma relação entre a capacidade de parar o consumo com o facto de ter investimento nas áreas profissional e ideológica. Assim, mais *Identity Achievers* e *Foreclosures* deixaram de consumir, enquanto mais *Moratoria* e *Diffusion* ou nunca consumiram ou continuam a drogar-se.

O consumo de álcool num grupo de mulheres estudantes universitárias foi analisado por Schnur & MacDonald (1988) verificando que dificuldades no processo de desenvolvi-

mento de identidade estão directamente relacionadas com problemas de álcool.

Verifica-se que tem sido pouco estudada a relação entre os estatutos da identidade e as situações consideradas comumente psicopatológicas em sentido amplo.

Segundo Erikson a neurose pode jogar dois papéis diferentes durante o processo de desenvolvimento da identidade: pode actuar como impedimento à formação da identidade ou pode agravar a crise ao serviço da sua formação. Assim Côté & Levine (1983) verificaram, numa amostra masculina, que o estatuto de *Moratorium* é significativamente mais neurótico compassivo do que os outros três estatutos e que o estatuto de *Foreclosure* é significativamente mais neurótico dependente do que os outros estatutos.

Rothman (1984), por sua vez, verificou que numa escala de depressão os estatutos de *Identity Achievement* e *Foreclosure* tinham níveis superiores aos *Moratorium* e *Diffusion*, enquanto os traço obsessivo-compulsivos eram mais característicos dos indivíduos no estatuto de *Diffusion*.

Resultados um pouco controversos foram verificados por Oshman & Manosevitz (1974) ao estudarem a relação estatutos de identidade e as escalas de MMPI. Assim, enquanto os *Identity Achievement* e *Diffusion* apresentavam índices nas diferentes escalas dentro da média da normalidade, os estatutos de *Foreclosure* e de *Moratorium* apresentavam índices de conflito psicológico, o que para os *Moratoria* seria previsível, mas não para os *Foreclosure* usualmente caracterizados por uma aderência rígida a valores parentais.

Os estudos neste âmbito são ainda em número reduzido, não permitindo tirar conclusões; no entanto parece verificar-se que problemas comportamentais ou de personalidade estão associados a níveis inferiores de identidade. Saliente-se, no entanto, o estatuto de *Moratorium* que em função do período de exploração que está a vivenciar manifesta mais conflitos psicológicos.

IV—CONCLUSÃO

De acordo com a revisão das investigações realizadas podemos sintetizar algumas características dos diferentes estatutos de identidade.

Assim, o estatuto de *Identity Achievement* reflecte sentimentos de confiança, estabilidade, optimismo em relação ao futuro e consciência das dificuldades de implementação dos elementos de identidade escolhidos; ao nível cognitivo apresenta uma maior complexidade integrativa e uma maior flexibilidade; em comparação com os outros estatutos é o estatuto menos influenciável à manipulação da auto-estima, à pressão e à conformidade; situa-se nos níveis superiores do desenvolvimento do ego como conceptualizado por Loewinger e do desenvolvimento moral e apresenta ainda uma maior capacidade para relações íntimas.

Um indivíduo que está em exploração, portanto no estatuto de *Moratorium*, é ansioso, flexível, vacilante, emocionalmente lábil, responde alternadamente com optimismo e pessimismo, evidencia frustração e incerteza, é de todos os

estatutos o mais sensível ao nível moral e interpessoal; tende a ter relações ambivalentes e a ser influenciado por pressões externas; ao nível cognitivo apresenta complexidade integrativa e é reflexivo.

O estatuto de *Foreclosure* levanta barreiras à comunicação com o mundo exterior, escolhe, por defesa ou por impossibilidade, a segurança do não confronto com outras alternativas e é normalmente visto como imperturbável, dogmático, rígido em relação às suas atitudes e intolerante perante as opiniões dos outros, como valores subscreve o autoritarismo e tende a ser cognitivamente rígido. Ao nível interpessoal tende a ter relações estereotipadas e superficiais.

E finalmente o estatuto de *Diffusion*, apresenta um grande leque de padrões emocionais desde a passividade e apatia à agressividade não focalizada; responde às pressões externas pelo caminho de menor resistência com alienação e rejeição das normas sociais convencionais sem apresentar alternativas; é facilmente manipulável pelos outros em termos da sua auto-estima; em comparação com os outros estatutos situa-se nos níveis mais baixos do desenvolvimento do ego, moral e cognitivo e mais do que qualquer outro estatuto tende a ser isolado ao nível interpessoal.

Capítulo Quinto

O DESENVOLVIMENTO DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

A investigação sobre o desenvolvimento da identidade tem sido realizada sobretudo através de estudos transversais e longitudinais que corroboram a progressiva mudança no sentido da definição da identidade à medida que os adolescentes se tornam jovens adultos. Embora o método transversal nos dê mais respostas sobre diferenças de idades do que sobre as mudanças intraindividuais, é de mais fácil realização e tem prestado um importante contributo para o estudo e compreensão do desenvolvimento da identidade. Saliente-se que apenas se encontram dois estudos sequenciais, mas que não foram realizados no contexto da perspectiva dos estatutos de identidade.

Neste capítulo apresentam-se os estudos transversais e longitudinais, realizados com a entrevista de Marcia ou com outros instrumentos de observação, quer junto de adolescentes e jovens adultos, quer junto de adultos.

I— ESTUDOS TRANSVERSAIS

Os estudos transversais existentes focalizam-se em períodos escolares desde o 6º ao 12º ano de escolaridade e desde o 1º ao último ano da universidade. Os resultados encontrados são consistentes com as expectativas, isto é, em níveis inferiores de escolaridade a maioria dos sujeitos encontra-se nos estatutos de identidade de *Diffusion* e *Foreclosure*, enquanto em níveis superiores predominam os sujeitos em *Identity Achievement* e em *Moratorium*. Há

estudos realizados quer com a entrevista semi-estruturada de Marcia quer com outros instrumentos.

1. Estudos com a entrevista de Marcia

Meilman (1979) estudou uma amostra masculina de estudantes voluntários com idades de 12, 15, 18, 21 e 24 anos, havendo 25 sujeitos em cada grupo etário. No grupo de 12 anos, não encontrou sujeitos nos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* e no de 15, apenas 4% em *Identity Achievement* e também nenhum em *Moratorium*. A partir dos 18 anos, constatou uma tendência para o aumento dos sujeitos em *Identity Achievement* (20%) e em *Moratorium* (4%). Aos 21 e aos 24 anos já encontrou 40% e 56% dos sujeitos, respectivamente em *Identity Achievement* e 12% em *Moratorium*, para cada grupo etário. Relativamente aos níveis inferiores de identidade o processo é inverso, isto é, a sua diminuição é progressiva: enquanto aos 12 anos há 32% em *Foreclosure* e 68% em *Diffusion*, aos 24 apenas há 8% e 24%, respectivamente.

Numa amostra de alunos voluntários frequentando o 6º, 8º, 10º e 12º anos de escolaridade, em que de cada grupo faziam parte 20 rapazes e 20 raparigas cujo nível educacional médio dos pais era o ensino secundário e o nível ocupacional, a classe média baixa, Archer (1982) verificou também que a frequência do estatuto de *Identity Achievement* aumentava significativamente com o ano de frequência: no 6º ano apenas

4%, enquanto no 12º ano, 15%. Em concordância com as expectativas, os estatutos de *Diffusion* e de *Foreclosure* predominam ao longo destes anos escolares: no 6º ano, 44% de *Diffusion* e 45% de *Foreclosure*; no 12º ano, 34% de *Diffusion* e 47% de *Foreclosure*. Não foram verificadas diferenças de sexo. Na distribuição por áreas encontrou um maior número de *Achievers* na área profissional e na religiosa. É interessante referir, contudo, a grande percentagem de sujeitos em *Diffusion* na área religiosa, no 10º ano. Mas a área em que se verifica menor investimento é a política, na qual a maioria dos sujeitos, na globalidade da amostra, se encontra no estatuto de *Diffusion*. Na área de papéis sexuais predominam os indivíduos no estatuto de *Foreclosure*.

Um grupo de alunos oriundos, desta vez, de famílias da classe média superior e a frequentar o 6º, 8º, 10º e 12º anos de escolaridade (12 rapazes e 12 raparigas por ano) foi também objecto de um estudo realizado por Archer (1985 a). Constatou que o estatuto de *Identity Achievement* aumentava com o grau de escolaridade enquanto que o de *Diffusion* diminuía. Os adolescentes mais velhos estão mais envolvidos em definir-se a si próprios, em tomar decisões e em ponderar diferentes alternativas do que os mais novos. Não foram verificadas diferenças significativas na distribuição dos estatutos em função do sexo. Foi encontrada, contudo, uma maior frequência de indivíduos do sexo masculino no estatuto de *Diffusion* na área dos papéis sexuais, enquanto os indivíduos do sexo feminino estavam mais frequentemente em

Foreclosure e, embora em menor número, em *Moratorium* e em *Achievement*.

Ainda segundo o modelo de Marcia, Archer (1980) adoptou a entrevista semi-estruturada a uma população adolescente. Esta entrevista foi administrada por Protinsky e Wilkerson (1986) a estudantes que frequentavam o 8.º, 10.º, 12.º anos do ensino secundário e o 2.º ano da universidade com idades compreendidas entre os 13 e 24 anos. A distribuição em cada grupo era de 15 sujeitos por sexo. Este estudo teve como objectivo analisar a relação identidade, operações formais, egocentrismo, grau de escolaridade e sexo. Os resultados indicam que níveis superiores de identidade estão relacionados positivamente com o grau de escolaridade e operações formais e negativamente com o egocentrismo. Não se verificaram diferenças de sexo. Foi atribuído um valor de 0 a 4 para cada estatuto de identidade em cada área.

Whitbourne & Tesch (1985) estudaram uma amostra de 93 estudantes do último ano da universidade (idade entre os 20 e 22 anos), 41 do sexo masculino e 52 do sexo feminino, e de 66 pós-licenciatura (idade entre 24 e 27), 35 do sexo masculino e 31 do sexo feminino; o grupo dos pós-licenciados faziam parte de uma amostra de um estudo de Tesch & Whitbourne (1982). Destes, 46% de rapazes e 35% das raparigas são casados e 6% divorciados ou separados; aproximadamente 46% do total são solteiros e nenhum tem filhos; 49% de rapazes 65% de raparigas têm alguns anos de estudo de pós-graduação e nenhuma mulher é dona de casa a tempo inteiro. O

instrumento de avaliação de identidade usado foi, para os estudantes universitários, a entrevista de Watermann & Waterman (1971), versão adaptada da entrevista semi-estruturada de Marcia (1966); para os pós-licenciados foi uma versão adaptada para adultos (Waterman *et al*, s/d). As áreas que constam da entrevista são a profissional, a religiosa, a política e a de papéis sexuais. Da análise dos resultados constataram que a frequência do estatuto de *Identity Achievement* nos pós-licenciatura, era superior à dos estudantes enquanto estes se situavam preferencialmente no estatuto de *Foreclosure*. Os pós-licenciatura encontram-se, contudo, mais do que o esperado, no estatuto de *Moratorium* nas áreas religiosa, política e de papéis sexuais. Os estudantes, por sua vez, encontram-se frequentemente em *Diffusion* na área política e de papéis sexuais. Assim, os jovens adultos caracterizam-se por um desenvolvimento psicossocial mais maduro ao nível da identidade do que os colegas que ainda frequentam a universidade. Não foram verificadas diferenças de sexo em ambas as amostras.

Também utilizando a entrevista de Waterman *et al* (s/d), Freilino & Hummel (1985) estudaram uma amostra feminina de 20 estudantes universitários com idades compreendidas entre 19 e 23 anos e 20 estudantes adultos com idades à volta dos 30 anos, com o objectivo de analisar a relação estatutos de identidade e medo do sucesso assim como a distribuição daqueles em função dos grupos etários. Verificaram um maior número de sujeitos em *Identity Achievement*

(60%) e menor em *Diffusion* (10%) no grupo dos adultos, enquanto no grupo mais jovem se situavam 15% e 50% respectivamente.

Wagner (1987) realizou um estudo com uma amostra de 40 alunos (20 do sexo masculino e 20 do sexo feminino) em cada um dos 3 grupos etários seguintes: dos 10 aos 12, dos 13 aos 15 e dos 16 aos 18 anos. Os sujeitos frequentavam, respectivamente, o 5^o a 6^o, 7^o a 9^o e 10^o a 12^o anos de escolaridade. A selecção baseou-se em informações referidas pelos professores acerca da aprendizagem, inteligência e problemas emocionais dos alunos. Além da entrevista semi-estruturada de Marcia foi utilizado o *Identity Incomplete Sentences*, do mesmo autor. A entrevista para o grupo mais jovem foi adaptada colocando questões para avaliar os investimentos futuros dos sujeitos nas áreas profissional, ideológica e de relações interpessoais. Os resultados indicam um efeito significativo da idade no desenvolvimento da identidade em ambos os sexos. As mulheres no grupo etário dos 13-15 anos tendem no entanto a ter resultados superiores, enquanto no grupo etário dos 16-18 anos isso acontece com os homens. Os resultados com a *Identity Incomplete Sentences* são idênticos aos obtidos com a entrevista, não sendo, contudo, referida qual a frequência dos diferentes estatutos de identidade.

Philipchalk & Sifft (1985) realizaram um estudo junto de 20 mulheres que frequentavam o 1.^o e último ano da

Universidade, pertencendo 10 a cada grupo, não referindo como foi constituída a amostra. No 1.º ano não foram encontrados sujeitos no estatuto de *Identity Achievement*: situavam-se predominantemente em *Foreclosure* (oito) e um pequeno número (dois) encontrava-se em *Moratorium*. Contrariamente, no último ano, predominavam os *Achievers* não sendo nenhum sujeito classificado no estatuto de *Foreclosure* e em *Moratorium* apenas 2.

2. Estudos com outros instrumentos

La Voie (1976), utilizando o *Ego Identity Scale* (Marcia, 1966) estudou o desenvolvimento da identidade em 120 sujeitos da classe média que frequentavam os 3 últimos anos de uma escola secundária, com idade compreendida entre os 15 e 18 anos e distribuídos igualmente por sexo. O autor verificou mudanças positiva com a idade, ainda que não significativas estatisticamente.

Adams & Jones (1983) estudaram uma amostra de 82 raparigas do 10º, 11º e 12º do ensino secundário através do *Objective Measure of Ego Identity Status Scales* (OM-EIS) de Adams, Shea & Fitch (1979). Os autores não referem como foi constituída a amostra. Os resultados indicam na globalidade um maior número de sujeitos em *Diffusion* e em *Moratorium* do que em *Identity Achievement*. Nos grupos dos 15 e 18 anos encontra-se o maior número de *Foreclosures*, enquanto no grupo dos 16 e 17 anos predominam os *Achievers*. Na distribuição dos estatutos de *Diffusion* e de *Moratorium* não foram

encontradas diferenças significativas em função da idade. De uma forma geral, os resultados indicam que a adolescência é um período de mudança gradual e não de cristalização do processo de desenvolvimento da identidade.

Na perspectiva do modelo de Marcia, Bosma (1985) elaborou um questionário, *The Gronnigen Identity Development Scale* (GIDS). Com este questionário estudou uma amostra de estudantes do ensino secundário e universitário num total de 80 sujeitos, seleccionados aleatoriamente e distribuídos igualmente por sexo e grupo etário; os grupos etários definidos foram os 14-15 anos e os 19-20 anos. O autor constatou que os indivíduos mais velhos tinham em geral investimentos mais fortes, muito especialmente na área da filosofia de vida. Não verificou diferenças de sexo, embora no grupo etário dos 19-20 anos as mulheres tivessem investimentos mais fracos na área de características pessoais. Ao nível da exploração, não verificou diferenças significativas com a idade segundo as áreas, mas sim em função do sexo em que as mulheres, de uma forma geral, apresentam maior exploração que os homens, sendo isto particularmente evidente na área de características pessoais. A área da amizade surge com os menores índices de exploração quer para os homens quer para as mulheres.

Fregeau & Barker (1986) administraram o *Objective Measure of Ego Identity Achievement* (Adams, Shea e Fitch 1979) a uma amostra de 350 estudantes seleccionada de 7

grupos étarios (12 aos 18 anos) de uma escola secundária. Pertenciam a cada grupo etário 25 sujeitos de cada sexo. Os resultados indicam que em idades mais jovens predominavam os estatutos de *Diffusion*, de *Moratorium* e de *Foreclosure* e nos mais velhos o estatuto de *Identity Achievement*. Foram verificadas diferenças de sexo em relação aos estatutos de *Moratorium* e de *Diffusion*, em que os sujeitos do sexo feminino tinham índices superiores.

Rotheran-Borus (*no prelo*) estudou uma amostra composta por estudantes do ensino secundário de ambos os sexos que frequentavam o 9.^o e 10.^o anos de escolaridade. O número de sujeitos era de 330, pertencendo 62% ao sexo feminino, e foram seleccionados numa escola homogénea em termos étnicos. A população estudada era composta por 23% de sujeitos de raça branca, 30% de negros, 28% portoriquenhos e 19% de filipinos, semelhantes do ponto de vista económico e do nível de sucesso escolar. O instrumento de avaliação da identidade utilizado foi o *Self Report Inventory* de Adam's *et al* (1979) adaptado.

Os resultados verificados indicam que a frequência de indivíduos em *Diffusion* e em *Foreclosure* diminuem nos níveis superiores de escolaridade. Foram ainda verificadas diferenças de etnia e de sexo: os sujeitos de raça branca situam-se mais no estatuto de *Moratorium* do que os das outras etnias; os rapazes tem índices mais elevados na escala de *Moratoria* e inferiores na de *Diffusion*, comparativamente com as raparigas.

Com o objectivo de validar a teoria de Erikson e a crise de identidade na adolescência, Stark & Traxler (1974) avaliaram através do *Dignan Ego Identity Scale* uma amostra de 507 estudantes universitários. A amostra foi constituída por voluntários, 248 do sexo feminino e 259 do sexo masculino, distribuídos pelos anos de escolaridade e da seguinte forma: 154 do 1.º ano; 105 do 2.º ano; 141 do 3.º ano e 107 do 4.º ano. Os resultados indicam uma diminuição significativa de *Diffusion* com a idade e uma tendência à estabilidade da identidade nos grupos etários superiores.

Adams, Shea & Fitch (1979) utilizando *Objective Measure of Ego Identity Status Scale* realizaram um estudo com uma amostra de 88 homens e 84 mulheres distribuídos pelos diferentes anos de escolaridade universitária. Simultaneamente foi administrado o *Ego Identity Incomplete Sentence Blank* (Marcia, 1966). Os resultados indicam que com a idade o número de sujeitos classificados no estatuto de *Diffusion* diminui, enquanto o número de *Achievers* e de *Moratorium* aumenta. Não se verificam diferenças de sexo.

3. Síntese dos estudos transversais

Segundo a teoria de Erikson, é durante adolescência e na transição para a idade adulta que se pode verificar uma progressiva consolidação da identidade. Na tipologia de Marcia relativa aos diversos modos de resolução da identidade

QUADRO 5.1. SÍNTESE DOS ESTUDOS TRANSVERSAIS

| AUTORES ANOS DE PUBLICAÇÃO | N | SEXO | NSC/E | POPULAÇÃO GRUPO | VOLUNTÁRIO/ ALEATÓRIO | PAÍS | INSTRUMENTOS: ENTREVISTA (M) OUTRA (O) | ANÁLISE: GLOBAL (G) ÁREA (A) |
|------------------------------------|-----|-------|-----------------------------|--|---|---------|--|------------------------------------|
| 1. MEILMAN (1979) | 125 | M | - | 12, 15, 18, 21, 24 ANOS | VOLUNTÁRIOS | USA | M | G |
| 2. ARCHER (1982) | 160 | M + F | MÉDIO BAIXO | 6º, 8º, 10º, 12º ANO DE ESCOLARIDADE | VOLUNTÁRIOS | USA | M | G + A |
| 3. ARCHER (1985) | 96 | M + F | MÉDIO SUPERIOR | 6º, 8º, 10º ESCOLARIDADE | - | USA | M | G + A |
| 4. PHILIPCHALK & SIFT (1985) | 20 | F | - | 1º E ÚLTIMO ANO DE ESCOLARIDADE | - | CANADÁ | M | G + A |
| 5. PROTINSKY & WILKERSON (1986) | 120 | F + M | CLASSE MÉDIA | 8º, 10º, 12º ANOS DE ESCOLARIDADE E 2º ANO DE UNIVERSIDADE | SELECIONADOS PELA DISPONIBILIDADE | USA | M (ADAPTADA) | G |
| 6. WAGNER (1987) | 120 | F + M | CLASSE MÉDIA SUPERIOR | 10º, 12º, 13º, 15º, 16º, 18º | SELECIONADO POR NÍVEL INTELECTUAL E EMOCIONAL | USA | M (ADAPTADA) | G + A |
| 7. FREILINO & HUMMEL (1985) | 507 | F | - | ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS | VOLUNTÁRIOS | USA | O | G |
| 8. WHITBOURNE & TESCH (1985) | 159 | F + M | - | ÚLTIMO ANO DA UNIVERSIDADE E PÓS- UNIVERSIDADE | - | USA | O (ESTATUTOS) | G |
| 9. BOSMA (1985) | 80 | F + M | - | 14-15, 19-20 ANOS | ALEATÓRIO | HOLANDA | O (ADAPTADA) | A |
| 10. LA VOIE (1976) | 120 | F + M | CLASSE MÉDIA | 15-18 ANOS | - | USA | O (ESTATUTOS) | G |

QUADRO 5.1.1. SÍNTESE DOS ESTUDOS TRANSVERSAIS (CONTINUAÇÃO)

| AUTORES ANOS DE PUBLICAÇÃO | N | SEXO | NSC/E | POPULAÇÃO GRUPO | VOLUNTÁRIO/ ALEATÓRIO | PAÍS | INSTRUMENTOS: ENTREVISTA (M) OUTRA (O) | ANÁLISE: GLOBAL (G) ÁREA (A) |
|----------------------------------|-----|-------|-------|---|---|--------|--|------------------------------------|
| 11. ADAMS et al. (1979) | 172 | F + M | - | 1ª, 2ª, 3ª e 4ª ANOS DA UNIVERSIDADE | VOLUNTÁRIOS | USA | O (ESTATUTOS) | G |
| 12. ADAMS & JONES (1983) | 82 | F | MÉDIA | 10ª, 11ª, 12ª ANOS DE ESCOLARIDADE | - | USA | O (ESTATUTOS) | G |
| 13. FREGEAU & BAKER (1983) | 350 | F + M | - | 12 AOS 18 ANOS DE ESCOLARIDADE | SELECIONADOS | CANADÁ | O (ESTATUTOS) | G |
| 14. ROTHERAN-BORUS (NO PRELO) | 330 | F + M | - | 9ª e 10ª ANOS DE ESCOLARIDADE | SELECIONADOS POR NÍVEL SÓCIO- -ECONÓMICO E SUCESSO ESCOLAR | USA | O (ESTATUTOS) | G |

(estatutos de identidade) podem ser verificados diferentes padrões de desenvolvimento.

Com o objectivo de estudar o desenvolvimento da identidade encontramos catorze estudos transversais realizados até agora junto de adolescentes e jovens adultos: sete utilizaram a entrevista semi-estruturada de Marcia, embora seis numa versão adaptada, para avaliação dos estatutos de identidade, e sete utilizaram outros inquéritos.

Estes estudos foram realizados com estudantes desde o 6º ano de escolaridade até à pós-graduação universitária, não se tendo encontrado estudos com sujeitos que já não estivessem a frequentar a escola. As amostras são, na globalidade, constituídas por voluntários e, na sua maioria, em número não superior a 150 sujeitos quando utilizada a entrevista de Marcia.

A análise da distribuição dos estatutos foi feita em função da idade, do ano de escolaridade formal e do sexo. Os resultados são consistentes com a teoria, isto é, em graus inferiores de escolaridade e, portanto, em níveis etários mais baixos, os estatutos de *Diffusion* e de *Foreclosure* são mais frequentes e, com a progressão na idade e na escolaridade, a frequência destes estatutos diminui e aumenta a dos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratoria*. Não há estudos que permitam identificar a influência específica da idade e da escolaridade separadamente. Dez estudos analisaram o desenvolvimento da identidade em função do sexo e, de uma forma geral, não foram verificadas diferenças significativas nem globalmente, nem por área.

Alguns estudos analisaram estes padrões de progressão em função das áreas de investimento e verificaram que o estatuto de *Diffusion* é mais frequente na área religiosa nos últimos anos do curso secundário e, na área de orientação de papéis sexuais, nos estudantes universitários; no estatuto de *Foreclosure* verifica-se uma diminuição progressiva com a idade na área política e uma certa estabilidade nas outras áreas; o estatuto de *Moratorium*, de uma forma geral, tem tendência a diminuir progressivamente em todas as áreas; o estatuto de *Identity Achievement* tem o seu pico no período universitário mas verifica-se, na área religiosa, um aumento da sua frequência no período final do ensino secundário, sendo mais lenta a progressão no domínio político.

A análise global dos resultados confirma que, com a idade há aumento da probabilidade de exploração de uma variedade de elementos alternativos de identidade e de realização de investimentos. No entanto, parece haver diferentes momentos de mudança para as várias áreas de investimento.

É de salientar, contudo, que os estudos são ainda em número reduzido, utilizam, por vezes, critérios de avaliação das entrevistas não similares e confinam-se, quase sempre à população norte-americana. Embora os resultados nos dêem apenas respostas sobre diferenças interindividuais em função da idade e dos anos de escolaridade são um contributo importante para a melhor compreensão do desenvolvimento da identidade.

II — ESTUDOS LONGITUDINAIS

Os resultados das investigações realizadas com o método longitudinal confirmam, em geral, que os estudantes de ambos os sexos nos últimos anos da universidade se situam em níveis de desenvolvimento da identidade superiores aos daqueles em que se encontravam nos primeiros anos da sua formação universitária.

Utilizando a entrevista semi-estruturada de Marcia (1966) ou outros instrumentos foram até agora realizados alguns estudos longitudinais com o objectivo de analisar o desenvolvimento da identidade durante a frequência universitária. Não se encontraram estudos longitudinais com populações diferentes da universitária, com excepção do estudo de Archer (1989) embora alguns observem sujeitos que já terminaram a universidade.

1. Estudos com a entrevista de Marcia

Em 1971, Josselson (1987) seleccionou aleatoriamente das listas de inscrição um grupo de mulheres que frequentavam o último ano da universidade. Foram feitas entrevistas até se atingirem 12 mulheres em cada um dos quatro estatutos de identidade. Em 1973, 13 mulheres foram acrescentadas à amostra inicial; este grupo, no entanto, frequentava uma universidade diferente e noutra lugar. A amostra foi contactada 10 e 12 anos mais tarde (1983) respectivamente, sendo encontrados agora 34 sujeitos. A autora teve como objectivo primário deste estudo a análise qualitativa

das mudanças existentes ao longo destes anos nas diferentes mulheres. Verificou assim que das oito mulheres classificadas inicialmente em *Identity Achievement* todas permaneceram no mesmo estatuto, com excepção de uma que passou a *Moratorium*. Das dez mulheres classificadas em *Moratorium*, 3 evoluíram para *Identity Achievement*, uma permaneceu *Moratorium* e seis foram classificadas de *Foreclosure/ Identity Achievement*; este sub-estatuto referido pela autora classifica indivíduos que tendo passado por um período de exploração regressaram aos investimentos propostos pelos seus significativos. Os oito sujeitos classificados no estatuto de *Foreclosure* permaneciam no mesmo estatuto 12 anos depois. Em relação aos *Diffusion*, em número de nove no início do estudo, 3 permaneceram no mesmo estatuto, outra está numa tentativa de fazer investimentos e, finalmente, 3 fizeram investimentos. Dos outros 2 elementos, 1 morreu e outro suicidou-se. Como conclusão podemos referir que os estatutos mais estáveis são o de *Identity Achievement* e o de *Foreclosure*, enquanto os mais instáveis são o *Moratorium* e o de *Diffusion*.

Waterman & Waterman (1971) entrevistaram, no início do ano lectivo e no final do mesmo, 92 estudantes do sexo masculino que frequentavam o 1º ano de um programa de engenharia de uma escola politécnica. Waterman, Geary & Waterman (1974) retomaram a mesma população quando os alunos frequentavam o último ano do curso. A amostra contava agora com 53 sujeitos. Os resultados são apresentados em

função das áreas. Assim, ao longo do primeiro ano lectivo verifica-se que na área profissional há um aumento significativo de sujeitos em *Moratorium* e uma diminuição de sujeitos em *Diffusion*. Na área ideológica, verifica-se um aumento inesperado do número de *Diffusion*. Na última avaliação, isto é, no último ano do curso, ao nível profissional, os sujeitos aumentam significativamente em *Identity Achievement* e diminuem em *Moratorium* e em *Foreclosure*. De uma forma geral 50% dos sujeitos permanecem estáveis manifestando o estatuto de *Identity Achievement* maior estabilidade em relação aos de *Moratorium* e de *Foreclosure*.

Numa escola de *liberal arts*, Waterman & Goldman (1976) entrevistaram dois grupos de estudantes do sexo masculino que frequentavam o 1º ano. Um grupo de 45 sujeitos em 1970 e um outro de 89, em 1971. Estes grupos foram retomados quando os alunos frequentavam o último ano, sendo a amostra, constituída, então, por 18 e 41 sujeitos, respectivamente. Os autores não referem como foi constituída a amostra. Os resultados são apresentados por área. Na área profissional verifica-se um aumento significativo da frequência do estatuto de *Identity Achievement* e uma diminuição também significativa de *Moratorium*. Na área religiosa os sujeitos em *Foreclosure* diminuem, enquanto na área política não há mudanças significativas. Os alunos que no primeiro ano se situavam no estatuto de *Moratorium* numa determinada área passaram na sua grande maioria a *Achievers* nessa mesma área no decorrer destes três anos, o que não se verificou para

os indivíduos em *Diffusion*. Os estudantes que inicialmente se situavam no estatuto de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* em geral permaneceram com os seus investimentos, embora em alguns casos as suas ideias tenham mudado substancialmente. Assim de 79 indivíduos classificados inicialmente no estatuto de *Moratorium* 68% tornaram-se *Achievers*, 18% passaram a *Diffusion* e apenas 14% permaneceram em *Moratorium*.

Após um período de seis anos, Marcia (1976) entrevistou 30 sujeitos de um estudo anteriormente realizado quando frequentavam a universidade. Estes sujeitos distribuíram-se pelos diferentes estatutos de identidade de uma forma quase equitativa: *Identity Achievement* (7), *Moratorium* (7), *Foreclosure* (9) e *Diffusion* (7). Os resultados mostram que os estatutos de identidade superiores são mais vulneráveis à mudança sendo o estatuto de *Moratorium* o mais instável (50% de mudança). A percentagem de mudança no conjunto dos estatutos foi de 47%. Ao analisar a direcção desta mudança os resultados não são significativos; em 16 dos sujeitos classificados em estatutos inferiores só 3 se movem no sentido ascendente, enquanto 8 dos 14 em estatutos superiores, em sentido descendente. Um resultado surge neste estudo que é discordante com a teoria: há 4 sujeitos classificados inicialmente no estatuto de *Identity Achievement* e dois em *Moratorium* que surgem 6 anos mais tarde como *Foreclosure* ou como *Foreclosure/Diffusion*.

Adams & Fitch (1982, 1983) seleccionaram aleatoriamente 294 estudantes, 136 do sexo masculino e 158 do sexo feminino, pertencentes a 8 departamentos universitários (administração, engenharia, desenvolvimento da criança e família, educação elementar, artes, psicologia, silvicultura, actividades recreativas) que entrevistaram em dois anos sucessivos (1976-1977/1977-1978). No segundo momento de observação a amostra inicial ficou reduzida para aproximadamente 50%: 148 estudantes, sendo 65 do sexo masculino e 83 do sexo feminino. Ao analisar as mudanças em cada área, verifica-se que, na área política os sujeitos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* aumentam significativamente, enquanto que os em *Diffusion* e em *Foreclosure* diminuem; na área religiosa, os *Foreclosure* diminuem também de frequência, assim como os *Diffusions* na área profissional e política. Não se verifica um padrão de desenvolvimento diferente em função do sexo, o processo parece contudo ser mais acelerado nos homens. Assim 48,2% de homens e 55,6% de mulheres permanecem estáveis (T=51,8%), 22,4% e 14,8% progredem (T=17,8%), 10,8% e 11,4% regredem (T=10,8%), 6,6% e 4,6% respectivamente têm uma mudança teoricamente inconsistente (T=7,6%). É de salientar que o somatório destas percentagens não atinge os 100%.

Fitch & Adams (1983) seleccionaram aleatoriamente dos 294 estudantes que participaram no estudo anterior, 78 indivíduos (28 do sexo masculino e 50 do sexo feminino). Todos os sujeitos frequentavam o 1º ou 2º ano universitário, aquando

do início do estudo. Os resultados, verificados um ano mais tarde, indicam que o estatuto *Diffusion* é o menos estável enquanto que o *Identity Achievement* é o mais estável, embora 30% passem a *Moratorium*. Os indivíduos que se encontravam em *Foreclosure* permanecem estáveis ou mudam sobretudo para *Moratorium* (39%); os que estavam em *Moratorium* em geral permanecem, embora 22% passem a *Identity Achievement*. Nenhum sujeito em *Identity Achievement* ou em *Moratorium* passou a *Foreclosure*.

Kroger & Haslett (1988) estudaram uma amostra de 76 estudantes universitários (41 do sexo feminino e 35 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 19 e os 22 anos. Esta amostra representa 71% de uma outra avaliação realizada dois anos antes, quando os alunos frequentavam o 1º ano (N=102). Os resultados indicam que neste período de dois anos, de uma forma geral, há uma tendência para a mudança no sentido ascendente, isto é, para os estatutos em *Identity Achievement* e em *Moratorium* e as mudanças no sentido regressivo não são significativas. Os indivíduos em estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* tendem a passar para estatutos de identidade superiores, (48% e 67% respectivamente) os indivíduos nos estatutos de *Identity Achievement* (80%) e de *Foreclosure* (52%) permanecem fundamentalmente estáveis, e 65% dos indivíduos em *Moratorium* passam para *Identity Achievement*.

Archer (1989) realizou um estudo com o objectivo de analisar diferenças de sexo em termos de processo, domínio e

momento do desenvolvimento da identidade. Neste sentido constitui uma amostra de estudantes voluntários composta por 32 do sexo masculino e 46 do sexo feminino. Este estudo teve início quando os estudantes frequentavam o penúltimo ano do ensino secundário. A sua avaliação foi conduzida ao longo de três anos sequenciais. No terceiro momento de observação os sujeitos podiam ter continuado os estudos, ou não.

Os resultados não indicam diferenças significativas de sexo em relação à distribuição dos estatutos de identidade ao longo dos 3 anos exceptuando-se o estatuto de *Foreclosure* onde se situam significativamente mais indivíduos do sexo masculino. Na análise por domínio verificam-se diferenças significativas em função do sexo. A frequência dos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* é baixa no primeiro ano de observação, nas áreas profissional. As diferenças de sexo verificam-se na área política em que os homens tendem a ser *Foreclosures* e as mulheres *Diffusion*. Não se verificaram diferenças de sexo em relação ao momento em que os indivíduos estavam envolvidos com questões referentes à sua identidade.

2. Estudos com outros instrumentos

Há estudos longitudinais realizados com instrumentos diferentes da entrevista de Marcia: uns ainda no quadro da perspectiva dos estatutos e outros segundo abordagens diferentes.

Adams & Montemayor (1986) apresentam três estudos realizados com o objectivo de analisar padrões de desenvolvimento da identidade: estabilidade, progressão e regressão. Os critérios de definição destes padrões são as seguintes: há estabilidade quando o sujeito permanece no mesmo estatuto; há progressão quando um *Diffusion* passa a *Foreclosure* ou a *Moratorium*, ou a *Achiever*, quando um *Foreclosure* passa a *Moratorium* ou *Achiever* e quando um *Moratorium* passa a *Achiever*; há regressão quando um *Achiever* passa a *Moratorium* ou a *Diffusion* e quando um *Moratorium* ou um *Foreclosure* passam a *Diffusion*.

No primeiro estudo, seleccionaram 63 sujeitos de uma amostra de outro estudo, que foram avaliados em três anos académicos sucessivos. Cada sujeito respondeu ao *Objective Measure of Ego Identity Status* (Adams, Shea & Fitch, 1979). Os resultados indicam pelo menos cinco padrões básicos de progressão/regressão/estabilidade no desenvolvimento da identidade. A maioria dos sujeitos apresentaram padrões de progressão ou estabilidade, um menor número apresenta um padrão de progressão/ regressão ou regressão/progressão e, finalmente, muito poucos têm uma trajectória regressiva. Os autores referem a necessidade de estudos longitudinais com diferentes momentos de avaliação, na medida em que os indivíduos podem atingir o mesmo estatuto seguindo itinerários diferentes.

No segundo estudo, numa amostra de cento e oito sujeitos avaliados em três anos consecutivos, os autores pretendem analisar a relação entre padrões de desenvol-

vimento da identidade e estilos de apoio parental. Assim, os padrões de progressão estão associados com níveis baixos de rejeição controlo e afastamento na interacção familiar quando comparados com os padrões de estabilidade e regressão.

No terceiro estudo, 72 estudantes foram avaliados em quatro momentos: no final do ensino secundário e durante o primeiro ano da universidade (em Setembro, em Novembro e em Abril). Neste último momento a amostra contava apenas com 52 sujeitos. Em relação às mudanças de desenvolvimento da identidade foram observados os seguintes padrões: progrediram 13.5%, ficaram estáveis 73.1% e regrediram 13.5%. Estes resultados indicam que a maioria dos estudantes permanece estável durante o primeiro ano.

Constantinople (1969) apresenta os resultados de um estudo transversal (1965) e longitudinal, realizado com uma amostra de 513 estudantes universitários do sexo masculino (150 - 1º ano; 126 - 2º ano; 133 - 3º ano; 104 - 4º ano) e 439 do sexo feminino (124 1º ano; 102 - 2º ano; 98 - 3º ano; 115 - 4º ano). Em 1966, 67 e 68 esta amostra foi reavaliada. No último ano a amostra contava apenas com 33% da população original. O instrumento utilizado foi o inventário *Psychosocial Development* da autora que permite avaliar a resolução dos seis primeiros estádios do desenvolvimento psicossocial segundo Erikson. Os resultados apontam para um aumento consistente na resolução da identidade desde o 1º ano até ao último e mesmo de um ano para o outro. Contudo, verifica-se que, enquanto as mulheres apresentam uma maior maturidade

no 1º ano de frequência universitária, isto não se verifica no final dos 4 anos em que os rapazes mostram maiores ganhos. Só na indústria é que o sexo feminino aparece com maior maturidade do que o masculino, no último ano da Universidade.

Um estudo de *follow-up* (de 10 anos) com a mesma amostra (N=147) o mesmo instrumento de avaliação foi utilizado por Whitbourne & Waterman (1979). Simultaneamente, uma amostra de estudantes da mesma instituição universitária do estudo de Constantinople, 107 do sexo masculino (44 - 2º ano; 40 - 3º ano e 23 - 4º ano) e 117 do sexo feminino (44 - do 2º ano; 31 - 3º ano e 42 - 4º ano) foi também objecto de avaliação. Os resultados revelam, para ambos os sexos, mudanças na direcção proposta na teoria de Erikson.

Hood *et al.* (1986) realizou um estudo junto de uma amostra de 169 estudantes, seleccionados aleatoriamente, com idades inferiores a 19 anos e frequentando o 1º ano. Quatro anos mais tarde, 82 sujeitos da amostra inicial, agora no último ano, foram de novo avaliados pela *Erwing Identity Scale* (EIS - Erwin, 1978/79), que analisa o vector Identidade segundo Chikering (1981) e é composta por 3 sub-escalas (confiança, identidade sexual e concepções do corpo e aparência). Constatou-se um aumento significativo nas escalas de confiança e identidade sexual. Os estudantes neste estudo apresentam, em geral, resultados mais elevados nas diferentes sub-escalas no último ano do curso do que no primeiro e isto verifica-se em ambos os sexos.

3. Síntese dos estudos longitudinais

De uma forma geral os estudos apresentados (Quadro 5.2) sobretudo quando utilizam a entrevista de Marcia têm amostras muito pequenas (exceptuando-se os trabalhos de Adams & Fitch), não seleccionadas aleatoriamente (dois deles não referem como foram constituídas) e, frequentemente, apenas com um sexo, quase sempre o masculino; apesar do intervalo entre o 1º e 2º momento de avaliação quase nunca ser de duração muito significativa, as perdas são usualmente muito grandes; só três estudos observaram os mesmos sujeitos em mais do que dois momentos.

Os estudos referidos que utilizaram a entrevista semi-estruturada avaliaram na sua maioria apenas as áreas profissional, ideológica, (política e religiosa) e não incluíram a área interpessoal. Os resultados são apresentados em função da mudança (progressão e regressão) e estabilidade nas diferentes áreas de investimento. Quando a análise da entrevista é feita globalmente os resultados são normalmente apresentados em termos de frequência nos diferentes momentos.

As conclusões dos diferentes estudos são similares, isto é, com o decorrer da idade ou durante os estudos universitários observa-se desenvolvimento da identidade, globalmente e nas diferentes áreas, e não se evidencia um padrão de desenvolvimento diferente para os homens e para as mulheres, embora Adams & Fitch (1982) considerem que o processo é mais acelerado para o sexo masculino (é de salientar que não foi avaliada a área interpessoal); não há estudos

QUADRO 5.2. SÍNTESE DOS ESTUDOS LONGITUDINAIS

| AUTORES | MOMENTOS DE OBSERVAÇÃO | POPULAÇÃO | | | | | PAÍS | INSTRUMENTO ENTREVISTA (M) OUTRA (O) | ANÁLISE: ÁREA (A) GLOBAL (G) |
|---|------------------------|-----------|------|-------------|------------------------|---|---------------|--------------------------------------|------------------------------|
| | | N | SEXO | NSC/E | /VOLUNTÁRIO ALEATÓRIO/ | ESCOLARIDADE | | | |
| 1. WATERMAN & WATERMAN (1971) WATERMAN et al. (1974) | 1971 | 92 | M | MÉDIA BAIXA | VOLUNTÁRIOS | 1º ANO UNIV. ÚLTIMO ANO DA UNIV. | USA | M | A |
| | 1974 | 53 | M | | | | | | |
| 2. MARCIA (1976) | 1970 | ? | M | | VOLUNTÁRIOS | | USA | M | G |
| | 1976 | 30 | | | | | | | |
| 3. WATERMAN & GOLDMAN (1976) | 1970 | 45 | | | | -1º ANO UNIV. -ÚLTIMO ANO DA UNIV. | USA | M | A |
| | 1974 | 18 | M | MÉDIA ALTA | | -1º ANO UNIV. -ÚLTIMO ANO | | | |
| | 1971 | 89 | | | | | | | |
| | 1975 | 41 | | | | | | | |
| 4. ADAMS & FITCH (1982) FITCH & ADAMS (1983) | 1976-77 | 294 | M+F | - | ALEATÓRIO | 1º e 2º ANOS DA UNIV. | USA | M | A |
| | 1977-78 | 148 | | | | 1 ANO MAIS TARDE | | | |
| | 1977 | 78 | | | | | | | |
| 5. JOSSELSO (1983) | 1971 | 61 | F | - | ALEATÓRIO | ÚLTIMO ANO UNIV. | USA | M | G |
| | 1983 | 34 | | | | 12 ANOS + TARDE | | | |
| 6. KROGER (1988) | 1984-1986 | 102 | M+F | - | VOLUNTÁRIOS | 1º ANO UNIV. e 2 ANOS + TARDE | NOVA ZELÂNDIA | M | G |
| | | 102 | | | | | | | |
| | | 76 | | | | | | | |
| 7. ARCHER (1989) | - | 78 | M+F | - | VOLUNTÁRIOS | ENSINO SECUND. 1º ANO UNIV. | USA | M | A + G |
| | | 78 | | | | | | | |
| 8. ADAMS & MONTMAYOR (1986) ADAMS & MONTMAYOR (1986) ADAMS & MONTMAYOR (1986) | 1976 | 63 | | - | | FINAL DO ENSINO SECUNDÁRIO 1º ANO UNIV. | USA | O | G |
| | 1977 | | | | | | | | |
| | 1978 | 108 | M+F* | - | ALEATÓRIO | | | | |
| | 1976/1977 | 108 | | | | | | | |
| 9. HOOD et al (1986) | 1978 | 72 | | - | | | USA | O | - |
| | 1976/1977 | 55 | | | | | | | |
| 9. HOOD et al (1986) | 1977-1981 | 169 | M+F | - | ALEATÓRIO | 1º ANO UNIV ÚLTIMO ANO UNIV. | USA | O | - |
| | | 82 | | | | | | | |

QUADRO 5.2. SÍNTESE DOS ESTUDOS LONGITUDINAIS (CONTINUAÇÃO)

| | | | | | | | | | |
|---------------------------------|------|-----|-----|---|---|---|-----|---|---|
| 10. CONSTANTINOPLÉ (1969) | 1966 | 513 | M+F | - | - | 1º, 2º 3º e 4º ANOS UNIV. 10 ANOS + TARDE | USA | 0 | - |
| WHITBOURNE & WATERMAN (1979) | 1967 | 169 | M+F | - | - | | USA | 0 | - |
| | 1968 | 81 | M+F | | | | | | |
| | 1966 | 327 | | | | | | | |
| | 1976 | 147 | | | | | | | |

* A VARIÁVEL SEXO NÃO FOI ESTUDADA

longitudinais realizados com populações não-estudantes que permitam separar os efeitos da idade e da educação.

Todos os estudos estão em conformidade com a teoria e validam a categorização dos estatutos de identidade com exceção do estudo de Marcia (1976) em que foram verificadas mudanças teoricamente não aceitáveis, isto é, indivíduos classificados anteriormente como *Identity Achievement* e como *Moratorium* passaram a *Foreclosures*; o autor põe como hipótese explicativa possíveis problemas de cotação.

Nos estudos realizados no início e no final da escolaridade universitária é evidente uma mudança para níveis superiores de desenvolvimento da identidade (*Identity Achievement* e *Moratorium*) e a frequência de *Identity Achievement* aumenta significativamente, enquanto a de *Foreclosure* e de *Diffusion* diminui. É também no estatuto de *Moratorium* que se verifica uma maior instabilidade. As mudanças que ocorrem ao longo de um ano de escolaridade não parecem tão evidentes, isto é, verifica-se uma diminuição significativa de *Diffusions*, mas o aumento de *Achievers* não é ainda significativo.

Ao analisarmos as mudanças nas diferentes áreas verifica-se que os níveis superiores de desenvolvimento se encontram na área profissional. Na área religiosa há uma diminuição significativa de estudantes *Foreclosures*; num estudo verifica-se, contudo, um aumento de frequência do estatuto de *Diffusion*. Na área política, o número de *Identity Achievement* aumenta significativamente, embora numa escola de Belas Artes não se verifiquem mudanças; a área política é,

no entanto, aquela em que um grande número de estudantes sai da universidade sem uma clara definição e um investimento específico.

Waterman (1985) fez uma síntese de alguns estudos longitudinais e transversais que analisaram o desenvolvimento da identidade em função das áreas; vocacional, religiosa e política (Quadros 5.3, 5.4 e 5.5). Estes estudos focalizam-se em 5 grupos étarios (1) ensino secundário (6.^o-8.^o anos de escolaridade); (2) ensino secundário (9.^o-10.^o anos); (3) ensino secundário (11.^o-12.^o anos); (4) universidade (1.^o-2.^o anos); (5) universidade (3.^o-4.^o anos).

Na área *vocacional* (Quadro 5.3) verifica-se um aumento da frequência do estatuto de *Identity Achievement* e a correspondente diminuição do estatuto de *Diffusion*. Não se verificam diferenças de distribuição entre o primeiro e o segundo grupos e entre o terceiro e quarto grupos, no entanto a distribuição dos estatutos de identidade é significativamente diferente entre o primeiro e o terceiro grupos onde se constata um aumento significativo do estatuto de *Moratorium* e uma diminuição de *Diffusion*. Diferenças significativas na distribuição dos estatutos de identidade verificam-se também na universidade entre o quarto e quinto grupos, em que aumentam os *Achievers* e os *Foreclosures* e diminuem os *Moratoria* e os *Diffusion*.

Na área *religiosa* (Quadro 5.4) verifica-se uma diminuição na frequência do estatuto de *Foreclosure* e um aumento de *Diffusions* do primeiro para o terceiro grupos. No

entanto, comparando o segundo e terceiro grupo, constata-se um aumento de *Foreclosures* e de *Achievers*. Este padrão de mudança é, contudo, diferente entre o terceiro e quarto grupos, em que há um aumento significativo de *Moratoria*. Na comparação dos dois grupos universitários pode observar-se um aumento significativo de *Identity Achievers* e uma diminuição de *Diffusions* e de *Moratoria*.

Na área *política* (Quadro 5.5) também se verificam mudanças nos diferentes grupos, e, em semelhança com a área vocacional, não há diferença de distribuição dos estatutos de identidade entre o primeiro e segundo grupos e entre o terceiro e quarto grupos. Verificam-se, no entanto, diferenças entre o primeiro e o terceiro grupos, em que a mudança fundamental é a diminuição de *Diffusion* e um aumento de *Foreclosures*. Os adolescentes parecem pois ter o seu primeiro investimento político em função dos outros significativos. Comparando o terceiro e o quarto grupos observa-se um aumento dos *Moratoria* e uma diminuição dos *Diffusions*. No período universitário os *Moratoria* diminuem ainda que modestamente e os *Achievers* aumentam em consonância.

Esta síntese permite-nos, por um lado dizer que, com a idade/anos de escolaridade há uma tendência em geral para a diminuição dos estatutos de *Diffusion* e de *Foreclosure* e o aumento dos estatutos de *Moratorium* e *Identity Achievement* e, por outro, perceber que este processo não é igual nas diferentes áreas de investimento

Quadro 5.3

Percentages of Each Identity Status in the Domain of Vocational
Choice for Five Age Groups (*)

IDENTITY STATUS

| AGE GROUP | IDENTITY ACHIEVEMENT | MORATORIUM DIFFUSION | FORECLOSURE | IDENTITY |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------|----------|
| Pre-high School Years (1) | 5.2 | 11.7 | 36.6 | 46.4 |
| High-School Underclass Years (2) | 9.0 | 14.6 | 37.1 | 39.3 |
| High School Upperclass Years (3) | 21.3 | 13.5 | 36.0 | 29.2 |
| College Underclass Years (4) | 22.8 | 28.3 | 25.7 | 23.2 |
| College Upperclass Years (5) | 39.7 | 15.5 | 31.3 | 13.-5 |
| <p>Analyses</p> <p>1 vs. 2 ns</p> <p>2 vs. 3 ns</p> <p>1 vs. 3 $\chi^2(3)=17.54. p<001$</p> <p>3 vs. 4 $\chi^2(3)=0.83, p<01$</p> <p>4 vs. 5 $\chi^2(3)=39.78. p<001$</p> <p>(a) Data from studies by Adams and Fitch (1982), Archer (1982, 1985), Meilman (1979), Poppen (1974), Waterman, Geary, and Waterman (1974) Waterman and Goldman (1976), Waterman and Waterman (1971), and Whitbourne and Tesch (1985)</p> | | | | |

(*) Extraído de Waterman (1985)

Quadro 5.4

Percentages of Each Identity Status in the Domain of Religious Choice for Five Age Groups (*)

IDENTITY STATUS

| AGE GROUP | IDENTITY ACHIEVEMENT | MORATORIUM DIFFUSION | FORECLOSURE | IDENTITY |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------|----------|
| Pre-high School Years (1) | 7.6 | 4.8 | 56.2 | 31.4 |
| High-School Underclass Years (2) | 9.2 | 9.2 | 24.6 | 56.9 |
| High School Upperclass Years (3) | 23.1 | 4.8 | 40.0 | 32.3 |
| College Underclass Years (4) | 20.0 | 18.4 | 45.6 | 16.1 |
| College Upperclass Years (5) | 26.9 | 10.9 | 38.0 | 24.3 |
| <p>Analyses</p> <p>1 vs. 2 $\chi^2 (3)=16.73, p<001$</p> <p>2 vs. 3 $\chi^2 (3)=11.66, p<01$</p> <p>3 vs. 4 $\chi^2 (3)=14.46, p<01$</p> <p>4 vs. 5 $\chi^2 (3)=18.93, p<001$</p> <p>(a) Data from studies by Adams and Fitch (1982), Archer (1982), Meilman (1979), Poppen (1974), Waterman, Geary, and Waterman (1974) Waterman and Goldman (1976), Waterman and Waterman (1971), and Whitbourne and Tesch (1985)</p> | | | | |

(*) Extraído de Waterman (1985)

Quadro 5.5

Percentages of Each Identity Status in the Domain of Political Ideology for Five Age Groups (*)

IDENTITY STATUS

| AGE GROUP | IDENTITY ACHIEVEMENT | MORATORIUM | FORECLOSURE | IDENTITY DIFFUSION |
|---|-------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| Pre-high School Years (1) | 1.9 | 0 | 10.5 | 87.6 |
| High-School Underclass Years (2) | 4.6 | 1.5 | 15.4 | 78.5 |
| High School Upperclass Years (3) | 7.7 | 1.5 | 30.8 | 60.0 |
| College Underclass Years (4) | 13.1 | 12.5 | 26.9 | 47.5 |
| College Upperclass Years (5) | 19.2 | 6.5 | 22.1 | 52.2 |
| <p>Analyses</p> <p>1 vs. 2 ns</p> <p>2 vs. 3 ns</p> <p>1 vs. 3 $X^2(3)=18,24, p .001$</p> <p>3 vs. 4 $X^2(3)=9.40 p .05$</p> <p>4 vs. 5 $X^2(3)=12.91, p .01$</p> <p>(a) Data from studies by Adams and Fitch (1982), Archer (1982), Meilman (1979), Poppen (1974), Waterman, Geary, and Waterman (1974) and Goldman (1976), Waterman and Waterman (1971), and Whitbourne and Tesch (1985)</p> | | | | |

(*) Extraído de Waterman (1985)

III— ESTATUTOS DE IDENTIDADE NA IDADE ADULTA

Os estudos que têm como objectivo avaliar a continuidade ou a mudança no desenvolvimento psicológico têm ainda algumas limitações metodológicas na medida em que confundem o desenvolvimento ontogenético com mudanças intergeracionais e não valorizam os efeitos do momento histórico em que são realizados. Isto acontece, nomeadamente, com os estudos do desenvolvimento da identidade na idade adulta.

Como já foi referido, Withbourne & Waterman (1979) realizaram um estudo de *follow-up* (10 anos) com a mesma amostra de um trabalho de Constantinople (1969) e simultaneamente testaram alunos da mesma instituição universitária. Os resultados da análise longitudinal transversal e *time-lag* apoiaram a hipótese de um desenvolvimento ontogenético durante a idade adulta e que este desenvolvimento está associado ao sucesso de resolução de estádios anteriores. Marcia (1976), também num estudo de *follow-up* de seis anos numa amostra masculina, verificou que os indivíduos nos estatutos de identidade de *Moratorium* e de *Identity Achievement* tendem a mudar mais do que os indivíduos em *Diffusion* e em *Foreclosure*.

As experiências sucessivas com que o adulto é confrontado têm certamente influência na percepção que vai fazendo de si próprio e da sociedade em que vive. A organização subjectiva da experiência fornece informação de como estruturar e usar o passado e construir o futuro.

Foram verificados por Archer (*no prelo b*) mudanças significativas no sentido positivo ao nível da identidade e da intimidade com a idade, num grupo de mulheres divorciadas e por Archer & Waterman & Owen's (*no prelo*) em mulheres com diferentes estilos de vida. Friedman & Hummel (1985) referem uma tendência para que investimentos anteriores sem exploração e reflexão conduzam a experiências subsequentes de desorientação. Estes autores constataram que as mulheres em *Identity Achievement* têm ideias mais liberais em relação aos papéis da mulher e têm índices mais elevados de masculinidade, enquanto que as classificadas em *Moratorium* exprimem insatisfação conjugal; as *Foreclosure*, têm atitudes tradicionais na relação com os filhos, enquanto as classificadas no estatuto de *Diffusion* apresentam índices elevados de masculinidade e estão geralmente insatisfeitas com o casamento.

Numa amostra feminina com três grupos etários (17-20, 21-29, 30-47) Kroger (1986) verificou uma relação positiva entre identidade e idade embora houvesse uma predominância de sujeitos em *Moratorium* em qualquer dos grupos etários e de indivíduos em *Identity Achievement* na área sexual em comparação com as outras áreas.

Segundo os estilos de vida, O'Connel (1976) classificou um grupo de mulheres casadas com idades com-preendidas entre os 30 e 58 anos em tradicionais (donas de casa), neo-tradicionais (interromperam a sua carreira para tratar dos filhos) e não tradicionais (investem continuamente na sua carreira). Em todos os grupos havia um fortalecimento no

sentido da identidade após o casamento, com o nascimento do primeiro filho, a entrada na pré-primária e na idade escolar. No entanto, as mulheres tradicionais e neo-tradicionais parecem vivenciar um período de *Moratorium* após o casamento que só terminará no período da idade escolar dos filhos. O desenvolvimento da identidade das mulheres não-tradicionais parece ser mais progressivo do que nos outros grupos.

Também Marcia & Miller (1980) estudaram um grupo de mulheres casadas com um média etária de 35 anos e confirmaram que as mulheres em *Identity Achievement* rejeitam papéis e normas sociais e tradicionais: referem o seu primeiro sentido de identidade como vicariante e vêm-se actualmente como mais competentes e assertivas; tiveram frequentemente necessidade de reestruturar a família no sentido da sua realização profissional e ideológica. As mulheres classificadas em *Moratorium* têm dificuldades de serem elas próprias, por medo, por sentimentos de culpabilidade e por ambivalência. Nas incluídas no estatuto de *Foreclosure* a sua identidade securizante está ligada à família não se sentindo particularmente competentes fora do contexto familiar. As mulheres no estatuto de *Diffusion* põem em dúvida a sua feminilidade adulta e referem grande insatisfação nas suas relações.

Waterman & Waterman (1975) compararam a distribuição dos estatutos de identidade em indivíduos do sexo masculino, estudantes universitários, com a dos seus pais e verificaram que os pais com idades compreendidas entre os 40-65 anos pertenciam mais frequentemente ao estatuto de

Foreclosure enquanto os seus filhos se situavam nos estatutos de *Moratorium* ou de *Diffusion*. Numa população feminina casada e com idades compreendidas entre os 23 e 50 anos, Waterman *et al* (1974) verificaram uma grande percentagem de indivíduos no estatuto de *Foreclosure*. Esta predominância de indivíduos no estatuto de *Foreclosure* em adultos tanto no sexo masculino como feminino pode ser explicado, segundo os autores, pelo facto de as suas decisões na adolescência terem sido efectuadas em momentos históricos marcados pela depressão cujas condições sociais não permitiam outro tipo de opções (II Guerra Mundial e Guerra da Coreia).

Da análise destes estudos um ideia se destaca: o desenvolvimento da identidade é um processo contínuo com mudanças sucessivas ao longo do ciclo vital. Contudo, apesar de determinados estatutos poderem ser considerados mais estáveis, perante determinadas condições, serão também susceptíveis de mudança. O indivíduo tem necessidade de constante redefinição da sua identidade, das suas escolhas e investimentos o que não estando de forma alguma dissociado da variável idade, parece no entanto, estar mais intimamente relacionado com as condições sócio-históricas em que o indivíduo está inserido. É de salientar ainda que a maior parte destes trabalhos relativos à idade adulta foram realizados com populações femininas e portanto, não nos fornecem informação sobre este processo no sexo masculino.

Capítulo sexto

**CONTEXTOS SOCIAIS E DESENVOLVIMENTO
DOS ESTATUTOS DA IDENTIDADE**

Os contextos sociais são cada vez mais considerados no estudo do desenvolvimento psicológico o que vai de par com a emergência de um modelo contextualista deste. Esta tendência também se verifica nas investigações mais recentes sobre os estatutos de identidade. Neste capítulo, após uma breve referência aos modelos de desenvolvimento, apresentar-se-ão os estudos que relacionam os estatutos de identidade e, eventualmente, o desenvolvimento destes, com os seguintes contextos sociais: género, família, escola e cultura.

I — MODELOS DE DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO

O desenvolvimento é um conceito teórico, e portanto, a sua definição enquadra-se na forma como os diferentes autores perspectivam o indivíduo e o mundo. Contudo, e apesar das diferentes teorias e filosofias defendidas existem na definição de desenvolvimento pontos comuns: o desenvolvimento, de uma forma consensual, significa mudança, mas uma coisa não é equivalente à outra. Sempre que o desenvolvimento ocorre há mudança, mas nem toda a mudança é de desenvolvimento. A mudança para que seja de desenvolvimento deve ser sistematicamente organizada, universal, ter um carácter sucessivo no tempo e definida por critérios formais estritos que caracterizam essa sequência. Esta definição é de uma forma geral aceite pelas diferentes teorias.

Para além deste ponto comum, quatro modelos ou filosofias têm sido referidos como base para a formulação de teorias de desenvolvimento: vitalista, mecanicista, organicista e contextualista Simões (1984), Berzonsky (1986) e Hurrelmann (1988).

1. Modelo vitalista

Esta visão assume que o ser humano se caracteriza por uma força única interior a que chama "elan vital". Esta força dá razão, objectivo e desejo, mas não é material, não é compreendida no espaço. A natureza humana é vista de uma forma dualista: pensamento/corpo; alma/corpo. Um outro aspecto do vitalismo é a visão do desenvolvimento como teleológico, isto é, a realidade é organizada de uma forma a atingir objectivos predeterminados. O porquê, e para quê o indivíduo existe e se desenvolve é regulado por um objectivo predeterminado, em que o indivíduo tem uma missão, uma vocação que vai realizar.

Este modelo tem sido rejeitado em psicologia, em primeiro lugar porque se o desenvolvimento está predeterminado só se revela após ter acontecido; em segundo lugar, uma essência não material não pode ser estudada empiricamente. Assim, uma perspectiva mais mecânica do ser humano e do mundo foi adoptada.

A identidade conceptualizada como uma descoberta de uma "verdade" intrínseca, o "conhecer-se a si próprio" e o "tornar-se o que realmente se é," pode fornecer a imagem de um destino pré-determinado, como uma essência interior que tem de ser reconhecida e actualizada (Berzonsky, 1986)

2. Modelo mecanicista

Esta perspectiva tem como base o paradigma de análise do ser humano como organismo reactivo controlado por factores iguais aos dos fenómenos naturais. A realidade é representada como sendo

composta por partes localizadas no tempo e no espaço e em que cada fenómeno é reduzido à soma dessas partes. Assim, o comportamento humano difere ao longo do ciclo vital apenas pela presença quantitativa de unidades qualitativamente idênticas. O reportório de comportamentos é reduzido à simples relação estímulo resposta (E-R). O indivíduo é essencialmente passivo e a acção não é mais do que o resultado de forças externas sendo a mudança explicada por essas forças. Neste contexto, a natureza da estrutura psicológica é imposta pelo exterior, segundo o processo de condicionamento clássico e operante. Causas como reforços e estímulos incondicionais são vistos como precedendo os efeitos no tempo e portanto torna-se possível prever acontecimentos.

O conceito de desenvolvimento nesta perspectiva é, pois, reduzido ao conceito de mudança de elementos do comportamento numa sequência de E-R ao longo do ciclo vital. Não havendo por isso descontinuidade qualitativa, só diferenças quantitativas podem existir. O comportamento é reduzido à análise de uma cadeia causa-efeito inquebrável, imutável e contínua.

Dada a sua constância qualitativa, o desenvolvimento é pois uma questão de acrescentar ou tirar o número de conexões E-R no reportório do organismo, não havendo necessariamente direcção para essa mudança. Como refere Hurrelmann (1988) o desenvolvimento é uma mudança permanente, sem um fim ou objectivo inerente, e nunca completo, desde que o indivíduo adopte os pedidos e as expectativas do meio na estrutura da sua personalidade até ao fim da vida. Ao nível da estrutura, a mudança não se verifica, a não ser em consequência da deterioração das partes. Assim, a noção de estágio sumaria a presença de um determinado número de conexões E-R não havendo, contudo,

diferenças qualitativas no organismo nos diferentes estádios do ciclo vital. A posição mecanicista é representada pelas teorias comportamentalistas.

A identidade numa visão mecanicista é orientada e delineada por factores do meio; um indivíduo torna-se pura e simplesmente naquilo que forças externas determinaram. Os papéis sociais são adoptados e/ou interiorizados sem ter em conta a natureza do indivíduo ou mesmo as suas preferências e são a base para a formação da identidade. Os indivíduos não são mais do que a imagem reflectida das circunstâncias do meio (Berzonsky, 1986).

3. Modelo organicista

Ao criticar o reducionismo mecanicista, o modelo organicista, com uma perspectiva estrutural, considera que o ser humano deve ser estudado como um todo, e valoriza a interrelação das partes em interacção, em que o significado de uma parte deriva da totalidade.

O contexto que envolve o indivíduo é percebido como irrelevante na sequência do desenvolvimento, isto é, o contexto pode inibir ou facilitar, mas não pode alterar a qualidade do processo e a sua universal sequencialidade. Se isso acontece, então, por definição não é uma componente de desenvolvimento; há como que uma epigénese determinada. Não negando a realidade externa, considera-a que ela é construída pelo sujeito.

A constituição do indivíduo, isto é, as variáveis inatas exercem uma influência predeterminada independente de qualquer variável do meio; a estrutura psicológica, está, portanto,

completamente presente no nascimento. Outras formulações associadas à perspectiva valorizam, contudo, a interacção de variáveis do meio e inatas na formação da estrutura, no entanto, este conceito de interacção é controverso e complexo. Piaget (1950) é o melhor exemplo desta perspectiva. Embora defenda a existência de uma estrutura cognitiva inata, as estruturas subsequentes desenvolvem-se na interacção entre a organização presente e a actividade do indivíduo. Esta interacção processa-se, no entanto, no organismo e entre a organização existente e as funções orgânicas nessa organização.

Nesta perspectiva o acento é colocado na divergência de qualidades que surgem em cada estágio de desenvolvimento, levando o indivíduo a agir diferentemente da forma anterior à reorganização. A determinação de funções está associada a estruturas do organismo activamente construídas em que a mudança é dirigida para um objectivo (ex. atingir as operações formais). A função geral do desenvolvimento é a acção, como um princípio de ordenação da mudança. O desenvolvimento psicológico é, pois, caracterizado mais por uma mudança qualitativa do que quantitativa, pela sua unidireccionalidade e irreversibilidade.

Segundo este modelo uma dada relação estrutura-função pode ser contínua num determinado período de vida: é, no entanto, a descontinuidade qualitativa nessa relação que caracteriza o desenvolvimento.

A noção de estágio denota níveis qualitativamente diferentes de organização, isto é, uma estrutura organizacional qualitativamente descontínua em relação a estágios anteriores ou posteriores. As influências deste modelo são encontradas nas teorias de Piaget e de Erikson.

A identidade, nesta perspectiva, não é predeterminada nem apenas uma reacção aos estímulos do meio; as características, competências... mudam com o desenvolvimento. A experimentação de papéis sociais para a formação da identidade é o fruto de escolhas feitas pelo próprio indivíduo ou por outros significativos. O processo de reestruturação e reorganização resulta da emergência de novas características e competências que por sua vez levam o indivíduo a agir diferentemente.

4. Modelo contextualista

Este modelo valoriza o organismo em mudança num mundo também em mudança, em que o desenvolvimento humano é visto como produto da interacção contínua e dinâmica entre os diferentes níveis de organização existentes no mundo. A actividade é dependente do contexto do qual faz parte, e o seu significado funcional e as suas características são determinadas em larga medida pelo conjunto do contexto.

A perspectiva contextualista tem pois uma noção mais intrínseca e dinâmica da interacção, em que organismo e contexto estão sempre em conexão uma com a outra. Assim, um determinado atributo do organismo terá diferentes implicações no desenvolvimento em diferentes meios e adquire um significado funcional de acordo com a sua relação com esse contexto específico. Se o contexto muda, o mesmo atributo terá um significado desenvolvimental diferente, assim como as mesmas condições contextuais terão diferentes respostas quando diferentes organismos interagem. Um determinado atributo só tem pois significado para o desenvol-

vimento psicológico em função do seu tempo e momento de interacção.

O desenvolvimento não se processa de uma forma dirigida nem tem um objectivo. Há continuidade na duração de um acontecimento e há discontinuidade qualitativa sempre que a mudança é mais do que a estrutura existente mas também algo de novo em que cada fenómeno está num processo de mudança. Esta mudança é conceptualizada no contexto de outras mudanças na qual está inserida, porque nenhum processo é constante e semelhante. A mudança é pois qualitativa e quantitativa e dada a complexidade das interacções com o contexto, não se pode falar de uma, mas de múltiplas formas de desenvolvimento do indivíduo. O contextualismo parece ser o ponto de referência mais próximo para muitos dos psicólogos de orientação *"life span"*.

A identidade nesta perspectiva será uma estrutura em mudança contínua, em que o meio onde o indivíduo está inserido teria uma função decisiva no seu desenvolvimento. Diferenças intraindividuais e interindividuais seriam esperados em reacção a diferentes condições do ambiente.

5. Síntese do contextualismo e organicismo

Após uma panorâmica geral sobre os modelos subjacentes às diferentes teorias do desenvolvimento constatam-se, na sua concepção pura, problemas no uso do conceito de desenvolvimento. Enquanto os mecanicistas não podem lidar directamente com a mudança ou com níveis qualitativamente diferentes, sendo a novidade redutível aos elementos constituintes, os organicistas, por sua vez, não valorizam a influência de variáveis culturais, sociais e

ecológicas, e, como consequência, falham no que concerne às implicações causais dessas variáveis no processo de desenvolvimento; a universalidade de uma direcção e um fim, exclui a probabilidade de diferenças interindividuais. Quanto aos contextualistas, dado o seu carácter dispersivo, não é fácil derivar da sua filosofia um conceito de desenvolvimento; o comportamento seria previsível inteiramente na base de condições contextuais imediatas num determinado momento.

Na medida em que as concepções puras não parecem oferecer uma definição do conceito de desenvolvimento Overton (1984) sugere o termo contextual-organicismo, que descreve a reunião do contextualismo e organicismo, tentando assim circunscrever os problemas inerentes a ambos os modelos na sua formulação pura. Esta reunião foi também denominada por epigénese probabilística (Gottlieb, 1970). Por sua vez Vondracek *et al* (1986) preferiram o termo contextualismo desenvolvimental que incorpora noções orgánicas de um processo epigenético em que o contexto só por si não produz alterações no desenvolvimento, mas é também influenciado por características do organismo.

Assim o desenvolvimento é conceptualizado numa relação recíproca organismo/contexto, em que a mudança contextual é probabilística e em que o desenvolvimento se processa e é função da actividade do organismo; por outras palavras, pode dizer-se que as variáveis *nature* e *nurture* estão presentes, isto é, hereditariedade e meio funcionam numa interacção dinâmica.

Para a compreensão da identidade parece-nos importante situarmo-nos nesta relação recíproca organismo/contextualismo na medida em que apesar das diferenças biologicamente determinadas, que podem limitar os potenciais individuais, a identidade é

construída por decisões influenciadas pelas alternativas fornecidas pelo meio. A natureza do indivíduo está em desenvolvimento contínuo, e as diferenças inter e intraindividuais são influenciadas pelas oportunidades que o meio lhe fornece.

Nesta perspectiva iremos de seguida analisar algumas variáveis de contexto social e a sua relação com o desenvolvimento da identidade.

II—ESTATUTOS DE IDENTIDADE E GRUPO SEXUAL DE PERTENÇA

Desde Freud que a mulher é definida psicologicamente em comparação com o homem, isto é, toda a sua personalidade se construiria em função da inveja do pénis que não possui. As diferenças biológicas são também valorizadas por Erikson (1968), e na sua perspectiva, a identidade da mulher construir-se-á de acordo com a valorização do espaço interior. Esta ideia de que a mulher tem um processo de desenvolvimento diferente do homem, tem sido reforçada e apoiada; sem negar a importância dos factores biológicos, cada vez mais se valorizam os factores culturais e históricos nesta diferenciação.

Quando confrontamos a perspectiva de Erikson com as mudanças sócio culturais da sociedade contemporânea três alternativas de opção da identidade surgem para a mulher (Dellas & Gaier, 1975): 1) o tipo tradicional e estereotipado; 2) o investimento e sucesso em papéis auto-definidos; 3) dupla identidade.

Quando a jovem está colocada num meio fundamentalmente tradicionalista, o casamento é o ponto de referência

para a sua identidade e as características funcionais desse padrão são a dependência, passividade, sensibilidade, submissão, maternidade. Os seus investimentos dirigem-se fundamentalmente para a família e a casa, reconhecendo-as como a célula básica da sociedade. A mulher dá amor e apoio ao marido e em troca recebe protecção e segurança. Os apoios sociais para este tipo de identidade são numerosos.

O polo oposto define-se pela procura de uma identidade em que o principal critério é o investimento em áreas que conferem prestígio e reconhecimento, em que a estima de si própria depende do sucesso nesses investimentos. As características funcionais são as consideradas tipicamente masculinas: independência, actividade, autonomia, agressividade e grande necessidade de realização. Frequentemente, estas mulheres não investem muito na vida familiar e casam tarde. Os apoios sociais, apesar das correntes feministas, não são ainda muito fortes.

Finalmente, a última opção é aquela em que a mulher quer conciliar o papel de esposa e mãe e o papel de uma profissional aspirando ser competente nos dois, e é deste sentido de competência que vai derivar a estima de si própria. Ao nível funcional, vai juntar as características masculinas e femininas, em que a maternidade está em paralelo com ambição profissional. Os apoios sociais para este tipo de opção são também ainda escassos, fazendo muitas vezes estas mulheres sentirem-se hiper-mulheres sem conseguirem em simultâneo nos dois papéis a tal competência aspirada.

Esta última opção (a da dupla carreira) é aquela que mais problemas traz para a mulher na medida em que as

dificuldades inerentes à sua implementação originam sentimentos de baixa auto-estima, ansiedade, culpabilidade. Estas são no entanto, as opções com que as jovens se deparam, tornando hipoteticamente, a sua opção em termos de identidade mais complexa do que para o homem, na medida em que para este existe apenas uma opção: ser independente, autónomo, responsável e ter uma vida activa na sociedade.

Em seguida, far-se-á referência mais específica aos investimentos e respectivo conteúdo no processo de construção da identidade no homem e na mulher.

1. Importância dos diversos estatutos em cada sexo

O sexo masculino, na sociedade actual, tem sido sempre identificado com conceitos de independência, autonomia e acção, enquanto o sexo feminino tem sido associado à maternidade, à relação com os outros e à dependência. Se estas associações são correctas, parece que ao nível de identidade, os homens teriam mais competências e condições para lidar com o processo de exploração e tomada de decisão do que as mulheres e, portanto, estas deveriam mais frequentemente encontrar-se no estatuto de *Foreclosure*, definindo a sua identidade em concordância com as expectativas dos outros, ou no estatuto de *Diffusion*, não procurando uma definição para a sua própria identidade.

A maioria dos estudos foram realizados inicialmente com amostras masculinas nas quais se constatava uma percentagem mais elevada de indivíduos nos níveis superiores de

identidade *Identity Achievement* e *Moratorium* do que nos níveis inferiores de *Foreclosure* e *Diffusion*. No entanto, quando as amostras eram femininas, este agrupamento não se verificava. Além disso, quando se relacionavam os diversos estatutos com outras características da personalidade as mulheres no estatuto de *Foreclosure* apresentavam resultados semelhantes aos homens em *Identity Achievement*.

No pressuposto de que o estatuto de *Identity Achievement* caracteriza a maturidade da personalidade, poder-se-ia pensar que a mulher escolhe uma forma mais confortável e imatura de resolução da identidade. Foi assim que o estatuto de *Foreclosure* começou a ser considerado mais adaptativo para a mulher, uma vez que a sociedade não lhe fornece condições de apoio permitindo passar ao estatuto de *Moratorium*, tendo em conta os valores e papéis que lhe são atribuídos.

Neste contexto, parece lógico pensar que o estatuto de *Foreclosure* seria mais frequente na mulher do que o estatuto de *Identity Achievement*. De uma análise geral dos diferentes estudos realizados inicialmente (eg. Marcia, 1967; La Voie, 1976, Marcia & Friedman, 1970; Fannin, 1979), verificou-se nas mulheres uma maior frequência do estatuto de *Foreclosure* em detrimento dos estatutos de *Moratorium* e de *Identity Achievement*.

Mas nos estudos realizados nos últimos anos constatarem-se mudanças não só relativamente aos resultados encontrados nas diferentes variáveis dependentes estudadas, como ainda na frequência dos diferentes estatutos nas mulheres, verificando-se uma distribuição semelhante em

ambos os sexos (eg. Simmons, 1970; Adams & Shea, 1979; Ginsburg & Orlofsky, 1981; Rothman, 1984; Schiedel & Marcia, 1985).

Quanto à relação dos estatutos com variáveis dependentes Marcia (no prelo a) refere que, desde 1977, em 16 estudos realizados, apenas 4 encontraram o agrupamento inicial *Identity Achievement—Foreclosure* e os restantes 12 verificaram que mais do que as mulheres em *Foreclosure* eram as que estavam em *Moratorium* quem tinha resultados mais semelhantes aos homens em *Identity Achievement*.

Duas explicações possíveis podem ser referidas para esta mudança nos resultados encontrados. Por um lado, é de evidenciar a evolução metodológica ao nível da avaliação dos estatutos de identidade, isto é, um mesmo instrumento para ambos os sexos; por outro lado, tem sido invocada a evolução social no que concerne à emancipação da mulher, influenciada pelo movimento feminista. É interessante de qualquer forma questionarmo-nos se as mudanças sócio-políticas afectam apenas as mulheres, e, se isto é verdade, porquê?

Em relação ao processo de desenvolvimento, estudos transversais e longitudinais, referidos no capítulo anterior, verificaram não existir diferenças significativas entre sexos (eg. Adams & Ficht, 1982; Archer, 1982; Archer, 1985; Withbourne & Tesch, 1985; Protinsky & Wilkerson, 1986; Fregeau & Barker, 1986). Da sua análise, podemos dizer que não se verificaram diferenças de sexo no que concerne o processo de desenvolvimento da identidade (eg. Archer no prelo b; Archer & Waterman, 1988; Waterman, 1982). Archer (1989) verificou, no entanto, uma predominância de *Foreclosures* no sexo

masculino. Algumas diferenças foram encontradas ao nível de domínios específicos nomeadamente a sexualidade, família/carreira, o que iremos apresentar seguidamente.

2. Importância das diferentes áreas em cada sexo

A entrevista inicial de Marcia explorava o grau de investimento e a presença ou ausência de exploração ou crise de identidade nas áreas profissional e ideológica (religiosa e política). Como se viu, este instrumento foi sujeito a críticas não só porque maioria dos trabalhos eram realizados com populações masculinas, mas porque se constatou também a necessidade de abordar outras áreas consideradas mais significativas para o sexo feminino. Verificou-se, de facto, que as adolescentes estão mais preocupadas com questões de ordem relacional do que com as das áreas ideológica e profissional.

Assim, alargando o modelo original, Schenkel & Marcia (1972) acrescentaram uma área sobre atitudes perante as relações sexuais pré-matrimoniais. Para os autores estas questões seriam representativas do relacionamento interpessoal, o que estaria de acordo com o pressuposto teórico de Erikson (1968) em que a identidade da mulher é apoiada predominantemente na valorização do espaço interior, ou seja, nas relações de intimidade e maternidade, enquanto no homem seria valorizado o espaço exterior que a profissão e a ideologia simbolizariam.

Os estudos realizados com o objectivo de analisar a importância das diferentes áreas do desenvolvimento da identidade na mulher são ainda poucos e contraditórios.

A ideia de que a identidade deve ser avaliada diferentemente no sexo masculino e feminino gerou controvérsia e promoveu estudos em que se utilizavam diferentes instrumentos para os diferentes sexos, o que dificultou seriamente a interpretação dos resultados no sentido de analisar as semelhanças entre sexos.

Se alguns estudos sugerem que a identidade da mulher em comparação com a do homem é menos dependente de factores profissionais e mais de factores afiliativos como a religião (eg. Constantinople, 1969; Josselson, 1973; Josselson *et al* 1977; La Voie, 1976; Toder & Marcia, 1973), outros referem que a identidade profissional é tão importante para a mulher como para o homem (eg. Hopkins, 1982; Kacergius & Adams, 1980; Waterman & Nevid, 1977).

Numa população feminina, Schenkel & Marcia (1972), verificaram que mulheres no estatuto de *Identity Achievement* na área sexual, mas não nas áreas profissional, religiosa e política, tinham índices superiores de estima de si próprias e inferiores de ansiedade relativamente às que se situavam no estatuto de *Identity Achievement* naquelas áreas e não na área sexual. Estes resultados foram também verificados por Poppen (1974), Waterman & Nevid (1977) que encontraram um maior número de indivíduos em *Identity Achievement* na área sexual pertencentes ao sexo feminino. Assim, os homens parecem focalizar-se mais em aspectos intrapessoais enquanto que as mulheres em aspectos interpessoais (Hodgson & Fisher 1979).

No seguimento da exploração sobre a importância das diferentes áreas nos dois sexos, foram acrescentadas outras, nomeadamente estilos de orientação de vida (Howard 1979); papéis sexuais (Matteson, 1974) componentes de ordem interpessoal (Grotevant, Thornbecke & Meyer 1982). Mais recentemente, tem sido usada uma forma comum para ambos os sexos que permite referir que as áreas profissional, religiosa e política são tendencialmente masculinas (Waterman & Nevid, 1977; Schiedel & Marcia 1985; Bilsker, Schiedel & Marcia, 1988). No entanto, Hopkins (1982) elaborou uma entrevista que valoriza o espaço interior não tendo encontrado diferenças entre esta nova entrevista e a que se refere às áreas profissional, religiosa e política, o que o levou a concluir que o espaço exterior não é, de forma nenhuma, minimizado no desenvolvimento da identidade feminina.

A importância de cada área separadamente para a análise conjunta da entrevista foi observado por Rogow, Marcia & Slugosky (1983). Numa amostra masculina constataram que a área relativa à ideologia tem índices mais elevados de correspondência com a definição global, e que as áreas sexual-interpessoal e profissional são as menos preditivas para essa definição. Posteriormente, Bilsker, Schiedel & Marcia (1988) usando a mesma metodologia numa população universitária de ambos os sexos, confirmaram a predictibilidade da área ideológica para a definição da identidade masculina e da área interpessoal para a feminina, não tendo verificado diferenças significativas para a área profissional. Resultados semelhantes foram verificados por Rothman (1984). Archer (1985 a), numa amostra de adolescentes, não encontrou diferenças de sexo em

distribuição dos estatutos de identidade na área profissional verificando, contudo, que as mulheres investem ou exploram mais questões sobre carreira e/ou família. Na área política, os homens tendem a ser *Foreclosures* enquanto as mulheres tendem mais a ser *Diffusion* (Archer, no prelo b; Waterman, 1982)

Estudos para analisar o processo, o domínio e o momento da formação de identidade foram realizados por Archer (1985 b, no prelo a, 1988 a, 1989) numa amostra de adolescentes do sexo feminino e de mulheres divorciadas. As adolescentes foram entrevistadas sobre as áreas: vocacional, religiosa, política, orientação de papéis sexuais e família/carreira. Os resultados indicam que a grande maioria tem como planos casar, ter filhos e trabalhar; só uma minoria refere a necessidade de igualdade de responsabilidades ou está confusa em relação às suas prioridades.

As mulheres divorciadas, numa análise retrospectiva, referem fundamentalmente que as suas opções profissionais foram ultrapassadas pela família e pelo casamento. Estes dados sugerem, no dizer de Archer (1988b), que não se trata de uma questão biológica ou de opção mas de circunstâncias e atitudes sociais que criam as condições para que as diferenças de género existam.

Archer (1989) analisou os domínios de definição de identidade em ambos os sexos e não encontrou diferenças na área profissional, religiosa e orientação de papéis sexuais. No entanto, na área política os adolescentes tendem a ser mais *Foreclosures* e as adolescentes tendem a ser mais *Diffusion*. Na

área de papéis familiares, as adolescentes estão predominantemente no estatuto de *Moratorium* e de *Identity Achievement*.

Outro critério de avaliação da importância das diferentes áreas para a definição da identidade foi usado por Rogow *et al.* (1983), Bilsker *et al.* (1988) e Kroger (1985). Os sujeitos são questionados sobre a importância que cada uma das áreas tem na definição da sua identidade. Os resultados obtidos pelos vários autores são, contudo, divergentes. Enquanto que para Rogow *et al.* (1983) a área mais valorizada foi a profissional e a menos valorizada a política, no estudo de Bilsker *et al.* (1988), ambos os sexos referem a área sexual-interpessoal como a mais importante, enquanto Kroger verificou que a área profissional era colocada em primeiro plano e a sexual em último.

Outra questão pode ser levantada ao analisar a importância relativa das diferentes áreas como preditivas da identidade. Se por um lado, os estudos mais actuais têm ajudado a esclarecer a controvérsia sobre a importância diferencial das áreas em relação ao sexo, Bosma (1985) refere que para diferentes grupos etários vamos encontrar diferentes áreas com as quais os indivíduos se confrontam com alternativas de escolha, de atitudes e comportamentos nas quais um investimento é necessário, o que, portanto, implicaria diferentes entrevistas de acordo com o grupo etário a que se destina.

Em relação às diferenças de sexo não nos parece ser necessário entrevistas com diferentes conteúdos. Parece-nos no entanto, que o processo de exploração, e consequentemente de tomada de decisão, é mais complexo para a mulher do que para

o homem. Não se trata portanto de uma questão relativa à importância das áreas, mas a dificuldade em tomar uma decisão por antecipação de papéis quando diferentes domínios (família, carreira) concorrem em simultâneo ao mesmo nível de importância, e de apoios sociais para investimentos em áreas não consideradas *a priori* como definidoras do papel feminino. Esta ocorrência é tanto mais difícil de ultrapassar na medida em que muitas vezes o tomar uma decisão num sentido implica sentir culpabilidade em relação a outro. O casamento, família, maternidade e a carreira profissional são áreas importantes para mulher, no entanto, a sociedade valoriza mais a primeira do que a segunda..

3. Papéis sexuais e estatutos de identidade

Papel sexual é todo o comportamento esperado do indivíduo na sua revelação como homem ou mulher. A forma como assume estes papéis e valores sociais associados ao seu género, varia de indivíduo para indivíduo.

O recente interesse na mudança de papéis sexuais levou Bem (1974) a definir um novo conceito — androginia psicológica — que significa flexibilidade de comportamentos ao nível dos papéis sexuais. Assim, um indivíduo pode ser morfológicamente macho e ser simultaneamente masculino, feminino, andrógino ou indiferenciado em termos das suas atitudes perante os papéis sexuais. Os estudos que irão ser referidos analisam o efeito diferencial da orientação dos papéis sexuais na identidade e intimidade. Para a análise dos papéis sexuais foi, utilizado, em geral o *Bem Sex Role Inventory* (BSRI).

Os primeiros estudos nesta área foram realizados por Deldin (1976) e Orlofsky (1977). Delbin constatou que a masculinidade é importante para a formação da identidade de estudantes universitários do sexo masculino. Numa população feminina e masculina, Orlofsky (1977) e Grotevant & Thorbecke (1982) verificaram que os estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* estavam associados a índices superiores de masculinidade e de androginia; contrariamente, níveis baixos de masculinidade e feminilidade (orientação de papéis sexuais indiferenciada) estão associados a uma difusão de identidade. Os indivíduos com investimentos prematuros (*Foreclosure*) usualmente caracterizam-se por níveis elevados, quer de feminilidade quer de masculinidade. Numa réplica deste estudo, Schiedel & Marcia (1985) constataram que a masculinidade era importante para a aquisição de identidade especialmente para as mulheres, enquanto que a feminilidade não está necessariamente associada com a intimidade em ambos os sexos, parecendo, contudo, ser discriminativa para o sexo masculino, ou seja, a feminilidade nos homens está associada a índices superiores de intimidade.

Embora com diferentes instrumentos de avaliação destas variáveis, as conclusões doutros estudos vão também no sentido de confirmar a relação positiva entre níveis superiores de androginia, intimidade e identidade, assim como a relação entre masculinidade e identidade e feminilidade e intimidade (Waterman & Whitbourne, 1982; Tesch & Whitbourne, 1982; Della Selva & Dusek, 1984; Fannin, 1979; Glazer & Dusek, 1985; Whitbourne & Tesch, 1985). Tzuriel (1984) encontrou os mesmos resultados numa população Israelita e Judia.

Fannin (1979) verificou também que as mulheres no estatuto de *Identity Achievement* têm atitudes perante os papéis sexuais mais contemporâneas e estão envolvidas em áreas de estudo menos comuns do que as mulheres situadas nos outros estatutos. Resultados idênticos foram verificados por Stein & Weston (1982) em que mulheres com uma perspectiva não tradicional apresentavam níveis superiores de identidade contrariamente às que tinham uma perspectiva mais tradicional em relação aos pápeis das mulheres.

Marcia (no prelo), refere um estudo de Owen's, Archer, Waterman (1986) com mulheres na idade adulta; concluem que, com a idade, se verificam níveis superiores da identidade e intimidade. As mulheres no estatuto de *Identity Achievement* têm ideias mais liberais em relação ao papel de mulher e têm índices superiores de masculinidade; as *Moratoria* demonstram insatisfação com o casamento; as *Foreclosure* têm atitudes mais tradicionais em relação ao papel da mulher e índices elevados de feminilidade, revelando satisfação com o casamento e com os filhos; as *Diffusion* têm índices elevados de masculinidade e geralmente estão insatisfeitas com o casamento e com os filhos.

O'Connel (1976) verificou que mulheres (30-58 anos) com uma perspectiva não tradicional em relação ao papel da mulher apresentavam um forte sentido de identidade em comparação com as mais tradicionais. Resultados idênticos foram verificados por Marcia & Miller (1980) e por Waterman (1980) em que as mulheres *Identity Achievement* tinham uma perspectiva não tradicional em relação aos valores e direitos da mulher, enquanto as *Foreclosure* eram mais tradicionais.

Num grupo de adolescentes Archer (1982, 1985b) não encontrou diferenças de sexo na distribuição dos estatutos de identidade em relação aos papéis sexuais. No segundo estudo verificou que duas vezes mais do que os homens, as mulheres se situavam numa perspectiva de transição/liberal e que um terço menos, na tradicional. De uma forma geral os homens situavam-se mais numa perspectiva tradicional do que as mulheres.

Estes resultados apoiam o pressuposto de Bem segundo o qual seria desejável para ambos os sexos integrar aspectos do outro género, mas não permitem ainda perceber se a orientação de papéis sexuais define a identidade-intimidade ou se estas é que definem os papéis sexuais. Schiedel & Marcia (1985) sugerem tratar-se de um processo interactivo, na medida em que fornece dados importantes para a definição de si próprio, embora alguns riscos possam surgir quando os papéis sexuais têm uma preponderância nessa definição originando uma orientação rígida não facilitadora da autonomia para a mulher e da intimidade para o homem porque a sociedade impõe à mulher a intimidade e ao homem a autonomia.

É de salientar a necessidade de realizar estudos neste âmbito com amostras masculinas e femininas em simultâneo, o que nos estudos apresentados não se verifica com excepção do de Orlofsky (1971) e do de Schiedel & Marcia (1985).

4. Conclusão

Como conclusão desta análise das diferenças de sexo em relação ao desenvolvimento da identidade, parece-nos

interessante apresentar uma súmula realizada por Archer & Waterman (1988), de diferentes estudos que tiveram como objectivo analisar as diferenças entre sexos .

Em 23 amostras verificaram que 3 não apresentavam diferenças significativas entre sexos em diferentes domínios de identidade; em cinco as mulheres mostram um sentido de identidade superior aos homens; apenas um indica que os homens tem um desenvolvimento superior ao das mulheres; e, finalmente, um outro refere que o sexo masculino apresenta níveis superiores em determinadas áreas, enquanto as mulheres noutras.

A comparação dos diferentes estudos revela-nos que nem os homens são como tradicionalmente descritos: individualizados, virados para a acção, autonomia, com investimentos auto-definidos e com um sentido tico dos direitos; nem as mulheres são fundamentalmente dependentes, preocupadas com os outros, com o casamento e família com investimentos outorgados a outros e com um sentido tico individualista. Não parece pois haver suporte para uma diferenciação de sexos em termos de desenvolvimento; a questão não se coloca mais em saber se o homem ou a mulher está em níveis superiores, mas se há ou não diferenças ao nível do processo de desenvolvimento; na medida em que o indivíduo não cresce isolado e as regras sociais são ainda diferentes para o homem e para a mulher, qual a sua interferência nesse processo, ou como cada um lida com essas diferenças para chegar a resultados idênticos. Estas diferenças tendem, no entanto, a diluir-se e portanto a questão coloca-se mais como cada indivíduo, em

diferentes contextos, independentemente do sexo, lida com o processo da identidade.

III— FAMÍLIA E ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Nas últimas décadas muitos estudos foram realizados segundo diferentes perspectivas com o objectivo de analisar a influência do contexto familiar no desenvolvimento da criança e do adolescente (Maccoby & Martin, (1983); Montemayor & Adams, 1985). Antes de apresentar os estudos que relacionam este contexto com os estatutos da identidade, far-se-á uma referência sumária aos que o relacionam com estruturas próximas: o raciocínio moral e o ego. No que aos estatutos de identidade diz respeito os estudos têm privilegiado, sobretudo, aspectos ligados ao funcionamento da família; poucos são os que se debruçam sobre a relação de elementos estruturais do sistema familiar com o desenvolvimento da identidade. Depois de uma breve referência a estes últimos, abordar-se-ão os primeiros. Nestes são em maior número os que relacionam práticas, atitudes ou modelos de comunicação familiar com os estatutos atingidos pelos filhos num dado momento; de facto, são ainda poucas as investigações que relacionam o funcionamento da família com o próprio desenvolvimento dos estatutos de identidade. Terminar-se-á com uma breve alusão às investigações que analisaram a relação entre a família e a identidade perspectivada em termos diferentes do modelo dos estatutos.

1. A família e desenvolvimento moral e do ego

A relação do desenvolvimento moral com a interação familiar foi estudada por Walker & Taylor (1989) que analisou longitudinalmente o tipo de interação familiar em duas situações distintas: na discussão de um dilema moral e na discussão de um dilema da vida real da experiência do indivíduo. O tipo de interação variava consideravelmente nos dois tipos de situações: no dilema real os pais centram-se mais na criança, são menos competitivos e críticos e têm mais atitudes de compreensão, reformulação e apoio. Esta análise da interação familiar foi relacionada com o desenvolvimento moral dos adolescentes que pertenciam a diferentes níveis de escolaridade (1, 4, 7 e 10). As crianças de pais com níveis elevados de apoio e compreensão e baixos de competição evidenciavam maior mudança no desenvolvimento moral no intervalo de dois anos abrangido pelo estudo.

A família tem sido considerada, também, como um contexto social, particularmente importante no processo de desenvolvimento do ego definido por Loevinger (1976), na medida em que este prepara o indivíduo para a independência do adulto e contém elementos do desenvolvimento moral, cognitivo, e interpessoal. Aqui a interação familiar tem sido estudada quer no sentido unidireccional (relação pais-filhos) quer no sentido bidireccional (relação pais-filhos e filhos-pais) (Powers *et al*, 1983; Bell & Bell, 1983). A relação destas interações com o desenvolvimento do ego parecem ocorrer segundo padrões mais ou menos constantes: (1) o desenvolvimento do ego influencia as atitudes e percepções dos

outros; (2) estas percepções e atitudes influenciam o comportamento interpessoal; (3) o comportamento interpessoal influencia a forma como o indivíduo desenvolve e mantém as suas fontes pessoais e, portanto, o desenvolvimento do ego. Então percepções e atitudes do adolescente àcerca das relações familiares são, portanto, mediadoras do comportamentos e do desenvolvimento do ego.

O *Circumplex Model of Family Functioning* é um modelo de funcionamento familiar apoiado numa perspectiva sociológica e de terapia familiar (Olson, Sprenkle & Russell 1979) e baseia-se em três variáveis: coesão, adaptação e comunicação. A coesão refere-se ao nível de ligação emocional entre os membros de família e a adaptação focaliza-se na capacidade de mudança de papéis e regras na família em conformidade com as circunstâncias.

Bakken & Romig (1989), usando este modelo, verificaram que níveis elevados de adaptação são importantes para o desenvolvimento do ego do adolescente e para a promoção de competências de autonomia e independência. Os níveis de coesão são também importantes, mas só em combinação com níveis elevados de adaptação.

As atitudes de apoio dos pais relativamente aos filhos durante as discussões familiares parecem ser bons preditores do desenvolvimento do ego dos adolescentes, embora o impacto do sistema familiar nesse desenvolvimento não pareça estar relacionado directamente com o nível de desenvolvimento do ego dos pais, por mecanismos de identificação, interiorização ou imitação, mas sim com o tipo de interacção familiar

encorajadora da compreensão dos pontos de vista dos outros (Powers *et al*, 1983); Hauser (1984) e Bell & Bell (1983) confirmam estes resultados e referem a interacção do sistema familiar como mediadora do desenvolvimento do ego nos adolescentes, isto é, o tipo de interacção, quer de pais para filhos, quer entre o casal, facilita ou inibe o seu desenvolvimento.

O estatuto sócio-económico familiar parece estar relacionado com o desenvolvimento do *ego* em adolescentes. Gfellner (1986) verificou que estudantes que pertencem a famílias com um nível sócio-económico elevado atingem níveis do desenvolvimento do *ego* superiores, um ou dois anos antes do que os seus colegas pertencentes a níveis sócio-económicos mais baixos. Este efeito parece persistir na universidade.

2. Estrutura familiar e estatutos de identidade

Os estudos que se debruçam sobre os elementos estruturais podem ser enquadrados conforme o factor cuja relação com os estatutos de identidade é analisada: o grupo sócio-económico de pertença da família, a composição da família em termos de ausência de um dos pais no seguimento de separações ou divórcio, a identificação dos filhos aos pais e o próprio estatuto de identidade dos pais.

Archer (1982) verificou uma correlação positiva entre o nível sócio-cultural e ocupacional dos pais em indivíduos classificados *Achievers* e negativa nos *Diffusions*, e não constatou qualquer relação nos outros estatutos de identidade, isto é, níveis superiores de identidade parecem ser mais

frequentes em níveis sócio-culturais elevados. Weiss (1984), por sua vez, não encontrou qualquer relação entre o nível sócio-económico familiar e os estatutos de identidade

Quanto à identificação aos pais, em geral constata-se a importância relevante do pai para o desenvolvimento da identidade do rapaz, assim como uma relação positiva entre identidade na rapariga e a identificação à mãe (Dignan, 1965; Bretler, 1973). Resultados um pouco discordantes são, contudo, verificados por Cella *et al* (1987): as filhas *Achievers* têm uma maior identificação à mãe do que as *Moratoria* e as *Diffusions*, e do que os filhos em relação ao pai em qualquer estatuto de identidade, em relação ao pai excepto para os *Diffusion* em quem se verifica uma forte identificação.

Esta relação, contudo, não parece estar associada com o estatuto de identidade do pai (Waterman & Waternam, 1975) nem necessariamente com a sua presença física actual (Oshman & Manosevitz, 1974), mas o que surge de facto como mais importante é o estilo e qualidade da relação. No entanto, Jordan (1971) verificou uma predominância do estatuto de *Diffusion* em estudantes universitários do sexo masculino que pertenciam a famílias separadas e Protinsky (1988) sugere que índices superiores de identidade estão relacionados com jovens em que ambos os pais estão presentes. Mas outros estudos contradizem estes resultados: St Clair & Day (1979) verificaram que 2/3 de raparigas classificadas no ensino secundário no estatuto *Identity Achievement* pertenciam a lares divorciados ou a lares em que tinha ocorrido a morte de um dos cônjuges. Estes resultados foram corroborados por Grossman, Shea & Adams (1980) numa amostra masculina. Os rapazes de família

intactas parecem ter mais uma identidade instrumental, o que pode estar ligado com o facto de em geral os pais se preocuparem muito com a carreira dos filhos, enquanto as mães, quando sozinhas, parecem preocupar-se mais com a identidade pessoal.

Adams (1985) observou 45 tríades familiares (pai, mãe e filha) ao nível da sua interacção e desenvolvimento da identidade. A identidade foi avaliada pelo *Objective Measure of Ego Identity Status Scale* (Adams, Shea & Fitch, 1979). Os resultados indicam que pais com níveis superiores do desenvolvimento da identidade tendem a ter filhas também em níveis superiores.

3. Família, Individuação e Estatutos de Identidade

De entre os estudos que analisaram aspectos funcionais do sistema familiar com os estatutos de identidade há toda uma série de investigações que o têm feito mediante a consideração do impacto do processo de individuação.

A individuação é o processo pelo qual o indivíduo se torna cada vez mais diferenciado do contexto relacional passado ou presente (Karpel, 1976). Este processo envolve a capacidade individual de se tornar distinto do seu contexto relacional e ocorre ao longo do ciclo vital. A individuação compreende duas componentes: a individualidade e a ligação. A individualidade é o reflexo da *separação* expressa pela diferenciação dos outros e de *auto-afirmação* manifesta pela capacidade de apresentar claramente o seu ponto de vista. A

separação e a *auto-afirmação* na interação familiar têm sido vistas como qualidades relacionais de famílias "saudáveis" porque permite aos seus membros a possibilidade de ter opiniões diferentes. A ligação compreende a *mutualidade* e a *permeabilidade*, em que a primeira reflecte a sensibilidade e respeito do indivíduo pelos pontos de vista do outro enquanto a segunda corresponde a comportamentos de abertura ao ponto de vista dos outros. A mutualidade fornece apoio ao adolescente e facilita-lhe o desenvolvimento dos seus próprios pontos de vista; a permeabilidade permite ao adolescente lidar com a relação eu/outro.

De acordo com esta concepção, a individualidade e a ligação numa relação forneceria aos seus membros o contexto facilitador de exploração e clarificação dos seus pontos de vista. Embora Erikson não se refira formalmente a este processo, salienta que para a formação da identidade o indivíduo deve adquirir um grau de distância psicológica e física da família de origem. Josselson (1980) focaliza-se mais directamente neste processo de individuação e no seu papel como mediador do desenvolvimento do *ego* e da identidade. A individuação está relacionada com a formação da identidade porque é através desse processo que o adolescente adquire a autonomia psicológica necessária à resolução das tarefas de identidade. Blos (1979) refere também a separação/individuação como precursor do desenvolvimento da identidade.

A investigação evidencia a importância da qualidade e das características da relação pais-filhos nos processos de individuação e identidade. Para uma melhor compreensão do papel da individuação na formação da identidade, é necessário

também percebermos a dinâmica relacional na qual esse desenvolvimento da individuação ocorre. Tem sido referido que a característica central do sistema familiar para o processo de individuação é o nível de diferenciação. Este constructo refere-se aos factores pelos quais a distância interpessoal é regulada no sistema familiar, isto é o balanço ligação/individualidade. Este padrão tem um impacto na forma com o desenvolvimento do indivíduo se processa no sistema e como o sistema em si se adapta ao desenvolvimento do indivíduo. Isto é, o nível de diferenciação do sistema familiar e a capacidade de individuação do sujeito são interdependentes, na medida em que o nível de diferenciação tem um impacto directo no processo de individuação e separação psicológica e este fornece *feed-back* ao sistema, reforçando o nível de diferenciação.

Inserido no "*Family Process Project*" foram realizados alguns estudos com o objectivo de validar empiricamente este modelo conceptual. Num primeiro estudo, 121 famílias com adolescentes, alunos do ensino secundário (N=444), foram observadas numa situação laboratorial (*family interaction task*) designada para permitir a expressão e coordenação de uma variedade de pontos de vista (Cooper, Grotevant & Condon, 1983). A *family interaction task* consiste na discussão de um tema, por exemplo a planificação de umas férias com o máximo pormenor, pelos diferentes elementos da família. Cada interação familiar foi codificada de acordo com 14 categorias relativas a comportamentos de auto-afirmação, separação, mutualidade e permeabilidade na comunicação

A hipótese inicial era que tais variáveis estavam relacionadas com a exploração da identidade. Esta foi avaliada por uma entrevista que, com base na de Marcia, Grotevant & Cooper (1981), adaptaram e inclui os seguintes domínios: profissional, religioso, político, amizade, namoro e papéis sexuais. Verificou-se que a exploração da identidade estava positivamente relacionada com a expressão de mutualidade por parte do pai. Os adolescentes com níveis superiores de identidade tendem a ter pais propensos a atitudes de separação (através do desacordo) para com as esposas. Este padrão sugere que a abertura dos pais para com os filhos e a sua liberdade para exprimir diferenças de opinião para com as esposas cria um contexto propício à exploração da identidade. Os comportamentos de comunicação da mãe que indicam permeabilidade estão negativamente correlacionadas com a exploração da identidade, especialmente para as raparigas. Os adolescentes que apresentavam um maior índice de comportamentos exploratórios tinham níveis elevados de separação e permeabilidade na tarefa de interacção.

Este padrão é consistente com a definição da identidade para Erikson (1968). A expressão de separação demonstra que o adolescente está a definir o seu *self* diferentemente do dos outros; a permeabilidade facilita o acesso a várias fontes de informação que será integrada no seu sentido de identidade.

Um outro estudo foi realizado por Grotevant e Cooper (1983) com o objectivo de analisar a relação entre as características da interacção familiar e a capacidade de exploração da identidade e de "*role-taking*" dos adolescentes. Das 121 famílias, seleccionaram apenas 84 em que os adolescentes

frequentavam o curso secundário e tinham a idade média de 17,6 anos. Os resultados indicam que os padrões de comunicação familiar parecem estar relacionados com a exploração de identidade. A expressão de mutualidade assim como de separação (desacordo) com a esposa estão positivamente relacionados com a exploração de identidade. Este padrão parece criar um clima que permite ao adolescente ver diferentes pontos de vista. A permeabilidade da mãe está contudo negativamente correlacionada com a exploração especialmente na rapariga, enquanto a auto-afirmação da mãe parece influenciar mais positivamente a exploração da identidade.

A comunicação do adolescente com os pais apresenta os seguintes padrões: os adolescentes com baixos níveis de exploração da identidade apresentavam expressões de permeabilidade para com a mãe, mas grande permeabilidade para com o pai apareceu ligada a níveis superiores de exploração da identidade. Assim, parece que um padrão de comunicação em que há apoio do pai e permeabilidade do filho criam um contexto que conduz à exploração da identidade; o mesmo acontece à expressão de desacordo para com a mãe.

Desacordos indirectos ou directos são preditores da exploração; os primeiros são mais frequentes nos jovens do sexo masculino e os segundos nos do sexo feminino.

A capacidade dos pais para estabelecer um compromisso com as ideias dos outros parece estar positivamente relacionada com a capacidade de *"role-taking"* do adolescente. Estes adolescentes têm mais oportunidades para observar diferentes pontos de vista assim como a integração de múltiplas perspectivas. A capacidade de *role-taking* do adolescente

parece estar também associada com a exploração da identidade, assim como com a capacidade de pedir informação aos outros.

Os resultados evidenciam pois, que quer a individualidade quer a ligação emocional na interação familiar, são adaptativas para o desenvolvimento do adolescente.

Em investigação subsequente Grotevant & Cooper (1985) focalizam-se mais na relação. As quatro variáveis de comunicação foram avaliadas separadamente para cada tipo de interação familiar: adolescente/pai, adolescente/mãe, adolescente/irmão, conjugal. Então, quando os adolescentes têm níveis superiores de exploração, emergem diferenças na relação familiar em contraste com os que tinham baixos níveis. Os indivíduos com níveis superiores de exploração têm uma relação individualizada com o pai caracterizada pela co-ocorrência de comportamentos de separação e de permeabilidade. As suas famílias parecem ter sucesso na exploração das suas diferenças mas, num contexto de ligação emocional; já as famílias de adolescentes com baixos níveis de exploração, parecem evitar o desacordo e demonstram elevados índices de permeabilidade. Parece, contudo, haver padrões de interação familiar associados à exploração da identidade diferentes para o rapaz e para a rapariga: os rapazes com níveis superiores de exploração exprimem desacordo e apresentam sugestões directamente aos pais. Estes, por sua vez, complementam as sugestões dos filhos contribuindo com mutualidade e exprimem as suas ideias, quer directa quer indirectamente menos frequentemente do que os pais de filhos com baixos níveis de exploração; parecem encorajar ou pelo menos, tolerar a assertividade e a directividade dos filhos.

Os pais de raparigas com altos níveis de exploração têm frequentemente comportamentos de separação, tendem a fazer comentários relevantes e raramente fazem sugestões indirectas. Com as esposas, estes pais apresentam baixa frequência de permeabilidade e de mutualidade e, alta, de separação. A mulher, por sua vez, tem um padrão mediano: exprimem mutualidade para com os seus maridos, apresentam as suas ideias directamente e coordenam a discussão familiar. Estes pais comentam mais as sugestões dos outros do que dão as suas próprias opiniões e estão normalmente em desacordo com os filhos e com a esposa.

Ainda inserido no mesmo projecto Cooper & Grotevant (1987) observaram a mesma população no pressuposto de que o desenvolvimento da identidade nas áreas da amizade e namoro envolve a formulação de uma filosofia de valores acerca de si como participante directo nessas relações; implica ainda a exploração do sentido do *self* na relação que permite a comparação de estilos relacionais, pensamento relativista àcerca de diferentes possibilidades e integração das diferenças numa posição pessoal. Cada adolescente foi ainda entrevistado para avaliação da exploração e investimento na área da amizade e das relações de namoro.

Os resultados indicam que as raparigas com maior exploração na amizade e no namoro exprimem uma maior separação na interacção familiar e consideram os pais com menor grau de ligação emocional um com o outro. Pelo contrário, para os rapazes a relação entre exploração e interacção familiar envolve ligação emocional com os pais. Estes

resultados, embora pareçam paradoxais, podem estar associados a factores sociais de apoio e restrição para os rapazes e para as raparigas. Na nossa sociedade, por exemplo, normalmente em relação à mulher há uma tendência a padrões mais restritivos da exploração pelo que a importância de uma maior separação pode reflectir o esforço necessário relativamente aos homens.

Numa Universidade da Nova Zelândia foi realizado um estudo junto de uma amostra constituída, por 86 estudantes do sexo feminino e 60 do sexo masculino, com idades inferiores a 23 anos (Kroger, 1985). Este estudo teve como objectivo analisar o processo de separação/individuação e a sua relação com os estatutos de identidade. Os instrumentos utilizados para a sua avaliação foram: o *Hansburg's Separation Anxiety Test* (Hansburg, 1980) e a entrevista semi-estruturada de Marcia adaptada à população da Nova Zelândia e abrangendo as cinco áreas. Os resultados indicam que os indivíduos nos estatutos superiores da identidade têm estilos de ligação menos ansiosos, mas nos *Moratoria*, quando analisados separadamente, este padrão não é tão evidente. Por outro lado, e, contrariamente ao que seria esperado, os estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* não se diferenciam em função dos seus estilos de ligação. O autor considera que estes resultados poderão estar influenciados pelas dificuldades encontradas na adaptação da entrevista à população da Nova Zelândia, a passar um período histórico com características muito específicas. Neste estudo não se verificaram diferenças de sexo nos processos de

separação/individuação; as mulheres, no entanto, apresentam mais respostas indicadoras de tensão.

A ligação, a individualidade e os estatutos identidade foram também objecto de estudo por Campbell, Adams & Dobson (1984) numa amostra de 286 famílias de estudantes universitários. A percepção de interacção familiar foi avaliada pelo *Parent-Adolescent Relationship Questionnaire* (Sullivan & Sullivan, 1980). Verificaram, então, que indivíduos em *Diffusion* estão menos ligados emocionalmente aos pais e são pouco independentes, enquanto os que se encontram nos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* se caracterizam por uma ligação moderada à mãe e razoavelmente independentes do pai: os indivíduos em *Foreclosure*, finalmente, tem níveis elevados de ligação emocional e baixos de independência.

4. A relação familiar e a pertença aos estatutos da identidade

Mas para além do processo de individuação outros aspectos têm sido considerados na investigação sobre a relação entre aspectos funcionais da família e a pertença aos vários estatutos da identidade. Alguns estudos utilizaram a situação laboratorial, enquanto a maioria recorreu à percepção, actual ou retrospectiva, que os filhos ou os pais têm da relação familiar.

Numa situação laboratorial, Matteson (1975), na Dinamarca, observou três elementos da família, (pai, mãe e filho(a)) que participavam numa actividade estandardizada:

completar histórias. Constatou que os pais de filhos(as) em *Foreclosure* são mais centrados na criança, intrusivos e possessivos, e não encorajam a expressão emocional de qualquer espécie; o pai é mais activo e líder dominante dos filhos. Os pais do mesmo sexo de sujeitos em *Diffusion* parecem inactivos e ausentes, enquanto os daqueles que estão em *Moratorium* são activos, exprimem-se emocionalmente e encorajam a autonomia e expressão; são também as famílias dos *Moratoria* que mais dificuldades têm em chegar a um desacordo entre si. O número de *Identity Achievement* neste estudo era muito reduzido, não sendo suficiente para observação.

Bosma & Gerrits (1985), com uma versão adaptada da entrevista de Marcia englobando 6 áreas (ocupacional, autoridade impessoal, atitudes perante regras, valores, relações com os amigos, aparência física e papéis sexuais), estudaram uma amostra de 27 adolescentes e os respectivos pais, em que 16 foram recrutados por anúncio de um jornal e 11 estavam em tratamento numa clínica psiquiátrica. As famílias responderam inicialmente a um inquérito com questões que definiam comportamentos familiares. As respostas foram agrupadas conforme: pai e mãe estavam de acordo e o filho(a) em desacordo; mãe e filho(a) concordavam e o pai discordava; pai e filho(a) concordavam e a mãe discordava. Estes tópicos eram finalmente discutidos pelo grupo família durante 10 minutos numa tentativa de acordo. Assim, verificaram que os adolescentes classificados em *Identity Achievement* eram mais autónomos, as famílias mais activas na discussão e com maior capacidade de diálogo. As mães de adolescentes em *Morato-*

rium são mais activas. Os adolescentes em *Diffusion* são mais activos na discussão do que os *Moratorim* e os *Identity Achievers*. O número de sujeitos no estatuto de *Foreclosure* (n=3) é limitado, o que justifica não se verificarem diferenças significativas de atitudes parentais em relação aos outros estudos.

Cushing (1971) administrou a entrevista semi-estruturada e o *Incomplete Sentences Blank* de Marcia a 147 estudantes universitários do sexo masculino, assim como o *Shaefer's Childrens Report of Parental Behavior Inventory* (Renson, Schalfer & Levy, 1969) e o *Cushing's Parent's Report of Parental Behavior Inventory*. Respostas dos pais e dos filhos foram obtidos apenas em 41 famílias. Os estudantes universitários *Foreclosures* vêm os pais numa perspectiva muito positiva de envolvimento e aceitação, ainda que um pouco controladores e possessivos; os *Diffusions* vêm as mães como pouco possessivas e intrusivas e os pais rejeitadores e afastados. Os *Moratoria* percebem as mães como intrusivas, controladoras, inconsistentes e rejeitadoras, e os pais como tendo um envolvimento moderado e comportamentos de aceitação e de rejeição, em simultâneo; os *Identity Achievers* vêm as mães como tendo uma relação de aceitação e envolvimento o mesmo acontecendo com os pais, embora com menor aceitação.

A percepção actual da relação familiar e os estatutos de identidade foi também estudada por La Voie (1976) numa amostra de 120 estudantes de ambos os sexos que frequentavam o ensino secundário. A avaliação das duas variáveis foi feita pelo *Incomplete Sentences Blank* de Marcia e por um questionário de 18 itens sobre atitudes dos pais: carinho,

preocupação, castigo, congruência. Os rapazes com níveis superiores de identidade referem que os pais são pouco controladores e elogiam os filhos, contrariamente aos pais de filhos que se situam em níveis inferiores de identidade. As jovens em *Identity Achievement* ou em *Moratorium* referem as suas mães como encorajadoras de comportamentos independentes e raramente controladoras e os pais como justos nos seus castigos e oferecendo o mínimo de aprovação e elogio.

Resultados idênticos foram verificados por Adams & Jones (1983) numa população feminina que frequentava uma escola do ensino secundário de uma zona rural (10.º, 11.º e 12.º anos). Os instrumentos de avaliação utilizados foram a *Objective Measure of Ego Identity Status Scale* (Adams, Shea & Fitch, 1979) e o *Child-Rearing Perceptions* (La Voie, 1976). A análise dos resultados indica que a exploração da identidade está associada a percepções de baixo controlo maternal e o estatuto de *Identity Achievement* está também associado a um encorajamento moderado de independência por parte da mãe, e a um sentido de justiça nos castigos, por parte do pai. O maior encorajamento para a independência é percebido pelos sujeitos em *Diffusion* o que provavelmente é sentido como falta de envolvimento materno.

Adams (1985 a) verificou que as raparigas nos estatutos de *Foreclosure* e de *Diffusion* tendem a perceber os pais como rejeitadores enquanto as *Achivers* e as *Moratoria* percebem-nos mais com atitudes de companheirismo, afecto e apoio.

Josselson (1987) num estudo longitudinal realizado com mulheres que frequentavam o último ano da universidade

e doze anos mais tarde, analisou o tipo de relações que estas mulheres tinham com os seus pais. As mulheres *Foreclosure* permanecem até à idade adulta muito ligadas às mães e com uma forte ligação ao *super-ego* parental. As *Moratorium* consideram as suas mães superprotectoras, indulgentes e supervalorizadoras, normalmente rejeitam a sua identificação à mãe e tendem a idealizar o pai; as suas relações com os pais são intensas e ambivalentes e debatem-se para se libertarem das introjecções edipianas. As mulheres *Diffusion* percebem os pais como pouco encorajadores à independência, e com falta de convicção e capacidade para tomar decisões. Por sua vez, as *Identity Achievers* referem os pais como incrementadores da independência e da autonomia, ainda que de uma forma moderada.

Foram realizados também alguns estudos que examinaram a relação entre a percepção retrospectiva da relação familiar (usualmente a percepção do adolescente) e os estatutos de identidade.

A análise das diferentes percepções de atitudes parentais na infância e a sua relação com os estatutos de identidade, foi feita por Cross & Allen (1970) e por Jordan (1970). A discrepância dos resultados não nos permite tirar quaisquer conclusões. É de salientar, contudo, que estes estudos se apoiam em respostas que derivam de uma avaliação retrospectiva e, portanto, contaminada pela percepção actual, distorção defensiva, o que não permite verificar o que faz parte do passado e o que é consequência do próprio envolvimento do indivíduo; é que essa avaliação é feita num período em que o

adolescente faz uma reavaliação da forma como percebe o comportamento e atitudes dos pais.

Consciente das limitações do seu estudo, Jordan (1971) inclui mais uma fonte de informação, isto é, a percepção dos pais dos sujeitos, o que apesar de aumentar a probabilidade de fidelidade da informação não parece ser ainda suficiente, na medida em que o factor distorção retrospectiva continua ainda presente. Assim, verificou que os indivíduos em *Foreclosure* percebem a relação com os pais como muito estreita, carinhosa, centrada na criança e encorajadora no sentido dos valores parentais, não fornecendo independência e encorajamento para comportamentos de exploração e definição de investimentos. Os indivíduos em *Diffusion* referem distância e rejeição, principalmente com o pai do mesmo sexo. Os *Moratoria* são ambivalentes em relação aos seus pais, percebendo-os simultaneamente como encorajadores e controladores. Os sujeitos em *Identity Achievement* tem uma percepção menos ambivalente das suas famílias como facilitadores quer da diferenciação quer da aproximação.

5. Relações familiares e desenvolvimento dos estatutos da identidade

São poucos os estudos que relacionaram as relações familiares, já não com a pertença aos diversos estatutos, mas com os padrões de desenvolvimento observados em estudos longitudinais.

Inseridos no projecto *Utah ego development* foram realizados dois estudos longitudinais por Adams & Montemayor

(1986). O primeiro estudo teve como objectivo analisar a relação de padrões de desenvolvimento da identidade de um grupo de 108 estudantes universitários com o comportamento dos pais. Este foi avaliado pelo *Parent-child Interaction Rating Scale* (Heilbrun, 1964 , 1973) e pelo *Parent Behavior Inventory* (Schaefer, 1965). Os resultados indicam que atitudes de rejeição, controlo e afastamento estão associadas com níveis mais baixos de identidade, e que os padrões de estabilidade e de regressão estão mais associadas a níveis elevados de rejeição, controlo e afastamento dos pais do que os padrões de progressão.

Enquanto estudos anteriores referem que o apoio emocional, afecto físico e companheirismo dos pais, estão associados aos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium*, dados deste estudo sugerem que factores de apoio não são preditivos do desenvolvimento de identidade. Pelo contrário, padrões de progressão parecem estar associado com níveis baixos de companheirismo pais-filho, isto é, parece que o envolvimento com a família restringe a exploração e os investimentos.

Num outro estudo, os mesmos autores (Adams & Montemayor, 1986) puseram como hipótese que a relação entre factores familiares e identidade seria maior no período entre deixar a casa e entrar na universidade do que em qualquer outro momento. A amostra foi constituída por 72 estudantes universitários que responderam ao *Moos Family Environment Scale* (Moos, Insel & Humphrey, 1974). Os resultados indicam que padrões de progressão ou de permanência estavam associados a jovens que percepcionavam nas

suas famílias mais conflitos, enquanto os de regressão, a estudantes que percepcionavam forte coesão familiar. O controlo familiar parece também estar ligado a padrões de regressão e estabilidade da identidade, enquanto um menor controlo estava associado a padrões de progressão.

Estes resultados tinham já sido verificados num outro estudo de Montemayor & Adams (1985) numa amostra, seleccionada aleatoriamente, de 52 estudantes universitários que frequentavam o 1.º ano. Assim, famílias com níveis elevados de coesão podem desencorajar a exploração, inibindo, portanto, o desenvolvimento da identidade. A regressão no seu desenvolvimento é verificada quando os adolescentes percebem as suas famílias com comportamentos de controlo, baixos níveis de conflito e grande coesão.

A já referida população observada por Kroger (1985) foi reavaliada com os mesmos instrumentos dois anos mais tarde pela autora (Kroger & Haslett, 1988) com o objectivo de clarificar a relação entre separação/individuação e os estatutos de identidade, e examinar se o estilo inicial de ligação é preditivo do desenvolvimento da identidade. A amostra contava agora com 76 sujeitos, 41 do sexo feminino e 35 do sexo masculino. Os resultados evidenciam uma relação entre o estilo de ligação e identidade nos dois momentos de observação: isto é, verifica-se uma forte conexão entre estilo de ligação e estatuto de identidade no segundo momento de observação; entre os estatutos de identidade na primeira e na segunda observação; mas apenas uma relação indirecta entre estilos de ligação nos dois momentos.

Assim, os diferentes estatutos caracterizam-se em relação ao estilo de ligação das seguintes formas: os sujeitos em *Identity Achievement* apresentam predominantemente uma ligação segura; os em *Moratoria* distribuem-se pelos dois estilos-segurança/insegurança — reflectindo possivelmente a natureza de transição deste grupo; os indivíduos em *Foreclosure* são mais inseguros no seu estilo de ligação, o que é indicador de dificuldades de separação das figuras parentais; os em *Diffusion*, por sua vez, demonstram quer segurança quer insegurança, o que possivelmente reflecte a diversidade de características que os definem.

Ao analisar os dois momentos de observação pode concluir-se que é possível predizer o estilo de ligação tendo conhecimento do estatuto de identidade nos dois momentos; não é, contudo, possível predizer o estatuto de identidade tendo conhecimento do estilo de ligação no primeiro momento. O estilo de ligação pode ser influenciado, por hipótese, pelo estado emocional em que a observação é feita.

6. Relações familiares e identidade

Nem todas as investigações que relacionaram o contexto familiar com a identidade o fizeram no quadro teórico dos estatutos. Anderson & Fleming (1986a) utilizaram a escala de Rasmussen (1964), *Ego Identity Scale*, em dois estudos que relacionaram o desenvolvimento da identidade com variáveis familiares. Esta escala abrange os cinco primeiros estádios do desenvolvimento psicossocial de Erikson. Com uma amostra de 93 estudantes universitários cuja família de origem permanecia

intacta (pai e mãe) composta por 63 sujeitos do sexo feminino e 30 do sexo masculino, os autores propuseram-se analisar a relação entre o desenvolvimento da identidade e a individuação.

A individuação é definida pelos autores como a percepção subjectiva dos adolescentes de como estão psicologicamente envolvidos no processo de negociação de fusão e triangulação com a família de origem. A fusão e a triangulação foram avaliadas por 2 subescalas: *Personal Authority in the Family System Questionnaire* (Bray et al, 1984) e o *Intergenerational Fusion Subscale* (Bray et al, 1984). A primeira avalia a percepção relacional do sistema familiar e a segundo avalia o grau de fusão e individuação do jovem em relação aos pais. Os resultados indicam que os adolescentes com menor individuação e diferenciação da família têm mais dificuldades em negociar os estádios psicossociais e lidar com as tarefas da identidade. Pelo contrário, os adolescentes com níveis superiores de individuação e diferenciação da família caracterizam-se mais por um sentido de continuidade que integra as experiências passadas no presente e no futuro, de autoconfiança, de independência, de flexibilidade na experimentação de diferentes papéis e, em geral, por um sentimento de bem-estar consigo próprio e com os seus objectivos futuros.

Num outro estudo, os autores (Anderson & Fleming 1986 b) analisaram estratégias de saída de casa como preditoras do desenvolvimento da identidade e do ajustamento à universidade. Foram considerados estratégias de saída de casa a independência económica, residência separada, controlo da sua própria vida (*Mastery Subscale de Pearlin & Schooler,*

1978) e ligação/separação emocional da família de origem (*Personal Authority in Family System Questionnaire* — Bray et al, 1984). O ajustamento à Universidade foi avaliado pela *College Maladjustment Scale* (Kleinmutz, 1960). A amostra contava com 132 estudantes universitários do sexo feminino e masculino, 89 e 42 respectivamente, que se distribuíam pelos diferentes anos do curso. Os resultados indicam que um forte sentido da identidade está relacionado com uma percepção de maior controlo das próprias vidas, independência económica e de residência separada assim como com um sentimento de ligação emocional positiva aos pais, e com um melhor ajustamento à universidade.

Numa amostra de 410 estudantes universitários (180 homens e 230 mulheres) pertencentes a famílias em que ambos os pais viviam ou tinham vivido pelo menos até ao início da adolescência dos sujeitos em casa, Kamptner (1988) propôs-se analisar a relação da interacção de variáveis sociais e familiares (segurança, afectividade, aprovação, autonomia...) com quatro medidas de identidade. Tendo em vista analisar a natureza multidireccional da identidade como definida por Erikson, a avaliação desta foi feita através das seguintes escalas: — *Objective Measure of Ego Identity Status* (Adams et al, 1979) que avalia a presença ou ausência de crise e investimento nas áreas profissional, religiosa e política; *The Self Identity Scale* que faz parte do *Tennessee self-concept scale* (Fitts, 1965) que avalia os domínios do *self* (físico, ético-moral, pessoal, social e familiar); *Philosophical Security* (Ainsworth & Ainsworth, 1958) que avalia o significado de vida (dimensão da identidade), isto é, a forma como o indivíduo se sente seguro na

sua vida; *Eriksonian Identity Instrument* (Constantinople, 1969) que avalia a resolução dos cinco primeiros estádios psicossociais de Erikson.

Os resultados indicam que a segurança na relação pais-adolescente joga um papel importante no processo de desenvolvimento da identidade. A segurança familiar parece estar mais ligada à autonomia do que ao carinho, na medida em que este cria condições de dependência e não de autonomia necessárias à exploração da identidade. Assim, a segurança familiar parece influenciar o desenvolvimento da identidade directa e indirectamente, o padrão desta mudança não parece, contudo, ser igual para todas as medidas de identidade usadas. As várias dimensões de identidade avaliadas podem ser influenciadas diferentemente por processos familiares e sociais. Foram também verificadas diferenças de sexo, de acordo com a medida de identidade usada.

7. Conclusão

A perspectiva de aprendizagem social sugere que pais com níveis superiores de desenvolvimento fornecem modelos que permitem aos adolescentes adquirir níveis superiores de identidade por identificação, interiorização. A este nível, contudo, os estudos são ainda poucos e contraditórios, embora apontem mais para a importância da interacção familiar do que para relação directa entre estatuto de identidade dos pais e dos filhos.

Também a relação das variáveis sócio-económicas familiares com o desenvolvimento de identidade foi ainda

pouco estudada e os resultados não nos permitem tirar qualquer conclusão, o que sugere a necessidade de mais investigação neste âmbito.

Dos estudos referidos que estudam aspectos funcionais da família algumas *conclusões* podem ser retiradas: uma ligação emocional (atitudes de apoio, coesão e aceitação) e individualidade (atitudes de desacordo) na interacção familiar estão relacionadas com o desenvolvimento da identidade. Assim, a dimensão ligação quando moderada parece estar relacionada positivamente com a identidade, enquanto que níveis elevados de aceitação e abertura parecem inibir a sua exploração

Os adolescentes com níveis superiores de identidade (*Moratorium* e *Achiever*) percebem a interacção familiar com um envolvimento positivo moderado e activo, mas em que os membros da família são livres de estar em desacordo. Assim, níveis moderados de conflito e de aceitação parecem ser as condições necessárias para que o adolescente possa explorar alternativas e desenvolver a capacidade de se colocar na perspectiva do outro.

Uma das principais influências que os pais podem ter no desenvolvimento da identidade dos seus filhos é também o seu estilo de socialização. A interacção que fornece segurança (aceitação, afecto e companheirismo) permite que o adolescente se sinta capaz de correr os riscos envolvidos na exploração da identidade. O que não acontece em famílias caracterizadas por atitude de rejeição, de baixos níveis de aceitação e de comunicação. Famílias extremamente coesas não são tolerantes da individualidade e encorajam estilos de identidade *Foreclosure*.

A percepção do meio familiar é também preditiva de padrões de desenvolvimento, em que a regressão parece estar associada a níveis elevados de coesão, controlo, rejeição e baixos índices de conflito.

Um forte sentido da identidade nos jovens está também associado com uma percepção de maior controlo das próprias vidas, independência económica e de residência o que implica uma interacção familiar facilitadora destes comportamentos.

É de salientar ainda que apesar de haver já um número significativo de estudos que analisaram a importância do contexto familiar para o desenvolvimento da identidade, a sua metodologia e instrumentos de avaliação são muito diversos o que dificulta a sua comparação para daí retirar conclusões.

Embora os estudos referidos estejam de acordo com a teoria, algumas reservas na sua interpretação devem ser colocadas. Em primeiro lugar alguns estudos são retrospectivos, apelam, portanto, à recordação e esta pode ser deformada. Por outro lado, se podemos verificar que a interacção familiar influencia o estilo de desenvolvimento da identidade dos adolescentes é também pertinente colocarmos a questão ao inverso, isto é, se determinados estatutos de identidade influenciam a forma como os adolescentes percebem a dinâmica familiar?

Em segundo lugar, os estudos apresentados avaliam na sua maioria o processo familiar e a identidade ao mesmo tempo. Isto coloca-nos o problema do pressuposto que os comportamentos observados são paradigmáticos de uma

vivência relacional familiar. Por outro lado os estatutos de identidade não são um traço estável (Waterman 1982) nem muito provavelmente as atitudes familiares o serão. Quando um adolescente muda de *Foreclosure* para *Moratorium* será que o tipo de interacção familiar também mudou? Se não mudou, como vai ser a relação deste adolescente com a sua família? Quer o adolescente, quer os seus pais, e portanto a família estão em mudança contínua, as relações são dinâmicas e a sua interacção recíproca. São pois necessários estudos longitudinais que esclareçam estas questões. Estudos que analisem o desenvolvimento quer dos adolescentes quer da família são fundamentais para a compreensão da dinâmica entre o indivíduo e o meio no desenvolvimento de identidade ao longo do ciclo vital.

IV— A ESCOLA E OS ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Também o impacto do contexto escolar no desenvolvimento psicológico tem sido objecto de muitos estudos. Tal como relativamente ao contexto familiar também no que à escola diz respeito começar-se-á por uma breve referência aos estudos que a relacionam com o desenvolvimento moral e do ego.

1. A escola e o desenvolvimento moral e do ego

A escola não é apenas uma instituição social com funções gerais de formação, mas também um meio de

desenvolvimento do indivíduo. No entanto, se parece claro que o desenvolvimento cognitivo é influenciado positivamente com os anos de escolaridade formal (Astin, 1978) isto não é tão evidente em relação a outras dimensões do desenvolvimento humano em que a influência diferencial da idade e do grau de educação formal continua a ser um ponto controverso. Segundo Rest (1986), por exemplo, o nível de escolaridade parece ter uma influência importante para o desenvolvimento moral, enquanto que Hauser (1976) enfatiza a importância da idade para o desenvolvimento do ego.

No estudo longitudinal de Colby, Kohlberg, Biggs & Liebernam (1983) a educação formal, mais do que a idade cronológica, surge como primordial para o desenvolvimento moral. Estes resultados são confirmados num estudo longitudinal de 10 anos dirigido por Rest & Thomas (1985). Neste estudo o autor formou 3 grupos de acordo com o nível de escolaridade formal. A sua avaliação inicial foi feita no ensino secundário e os três grupos distinguem-se em função da prossecução dos estudos. Os resultados indicam que o grupo com mais anos de escolaridades tem índices superiores de desenvolvimento moral. No grupo imediatamente a seguir em anos de escolaridade, o desenvolvimento moral ocorre mas com tendência a decrescer. Enquanto que no último grupo regride nos dois anos imediatamente a seguir ao ensino secundário. Estes resultados parecem confirmar a importância da escolaridade formal para o desenvolvimento moral após o ensino secundário. Gfellner (1986) realizou um estudo transversal para estudar a influência do nível educacional e da idade cronológica no desenvolvimento moral e do ego: os resultados

parecem indicar que a educação formal tem uma maior contribuição do que a idade para seu desenvolvimento.

A educação escolar surge pois como factor preponderante, muito especialmente para o desenvolvimento moral, mas não é ainda claro como é que age nesse sentido.

A este propósito Rest (1986) coloca algumas hipóteses relativas ao processo de influência da universidade no desenvolvimento moral. Talvez o meio académico socialize certas atitudes e formas de verbalização, forneça competências ou conhecimentos específicos e que os níveis mais elevados de raciocínio moral sejam o reflexo desses conhecimentos; que a universidade progressiva e indirectamente forneça uma visão mais alargada do mundo (valores, crenças..) e estimule atitude de reflexão e de auto-exploração em relação a esses valores; ou, finalmente, a universidade não representa nada neste processo, mas as pessoas que vão para a universidade estão mais dispostas a uma reflexão e a uma estimulação intelectual e, portanto, os ganhos recebidos durante esse período não se devem atribuir ao meio académico propriamente dito mas aos indivíduos que escolhem frequentar a universidade.

Alguns estudos foram realizados no sentido de melhor compreender que experiências de vida universitária influenciam o desenvolvimento moral.

Barnett & Volkver (1985) fizeram uma revisão de 10 estudos que relacionavam certas actividades, interesses e estilos de vida com o desenvolvimento moral. De uma forma geral estes estudos indicam que os sujeitos em níveis superiores liam mais, tinham mais conhecimentos gerais, estavam envolvidos em actividades académicas e eram social-

mente activos, investimentos que permaneciam com o decorrer da escolaridade. Estes resultados não permitem ainda diferenciar o que é que na educação formal influencia o desenvolvimento moral.

Por isso, outros estudos tentaram avaliar a percepção que os sujeitos tinham da importância de experiências específicas assim como que experiências os sujeitos consideravam influenciadoras do seu desenvolvimento moral (eg. Volkver, 1979). Os resultados deste estudo não são, contudo, esclarecedores de que experiências são responsáveis pela relação entre educação formal e desenvolvimento moral.

Spickelmier (1983) desenvolveu uma entrevista estruturada com questões acerca de experiências que hipoteticamente influenciam o desenvolvimento de uma forma geral: relação com os pares, com a faculdade e com a família, o envolvimento académico e experiências de crise. A informação recolhida, sendo suficientemente globalizante, permitia analisar que experiências tinham um maior impacto no desenvolvimento do indivíduo. A população objecto deste estudo foi testada no primeiro e último anos da universidade e dois anos mais tarde.

Três variáveis foram codificados: socialização no meio académico, sucesso académico e orientação educativas. Os resultados indicam que os sujeitos com níveis superiores de desenvolvimento moral no primeiro ano tinham também índices mais elevados nestas variáveis académicas e que os sujeitos com índices mais elevados nestas três variáveis também manifestavam maiores mudanças de raciocínio moral

ao longo do tempo. Parece, portanto, que determinados níveis de desenvolvimento moral são preditivos de experiências de vida e vice-versa.

Deemer (*no prelo*) realizou um estudo de 10 anos e com uma amostra de 100 sujeitos de diferentes meios e formação escolar e utilizou uma adaptação do instrumento de Spickelmier. Na primeira avaliação quando os sujeitos frequentavam o ensino secundário dividiu-os em dois grupos de acordo com o nível de desenvolvimento moral. O grupo com níveis superiores surge como mais aventureiro, com necessidade de experiências novas, mais reflexivo, mais empenhado em dar um sentido à sua vida e à estrutura social em que vive, mais responsável, mais activo e virado para o futuro e procura usar meios sociais e de trabalho estimulantes. Estas características mantinham-se quando os sujeitos tinham idade à volta dos 20 anos. Perante estes resultados o autor conclui que o desenvolvimento moral é o produto de um desenvolvimento social geral em que, quer as características individuais quer as do meio, interferem no desenvolvimento moral num processo de influência mútua.

2. A escola e o desenvolvimento dos estatutos de identidade

O papel da educação escolar no desenvolvimento dos estatutos e identidade não tem sido tanto estudado como acontece com o desenvolvimento moral.

a) *No ensino secundário*

Ao nível do ensino secundário alguns estudos foram realizados (e. g. Meilman, 1979; Archer, 1982; Grotevant, 1983) limitando-se contudo a analisar o desenvolvimento de identidade em função do ano de escolaridade ou da idade. Estes estudos mostram que na adolescência a maioria dos sujeitos são *Diffusion* e *Foreclosure*, embora com a idade e com a escolaridade a frequência dos estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratorium* aumente. Mas estes estudos não permitem identificar a influência diferencial da escolaridade.

Marcia (1983) refere três variáveis importantes para o desenvolvimento de identidade neste período etário: confiança no apoio parental, sentido de indústria e auto-reflexão sobre o seu futuro. Relativamente a todas elas podem ser elaboradas hipóteses sobre a influência da escola.

Um paradigma importante para a compreensão da necessidade de confiança no apoio parental é o modelo de ligação/exploração de Bowlby (1969): a criança tem comportamentos de exploração se sente uma firme ligação aos pais. Também o jovem adolescente tem necessidade de sentir o apoio parental para experienciar autonomia e individuação para explorar; a sua segurança depende fortemente da congruência entre a família e o desconhecido (a escola) e da confluência e continuidade destes laços.

O sentido de indústria é desenvolvido pelo indivíduo segundo a perspectiva psicossocial de Erikson, no contexto da instituição escolar, o que requer uma avaliação de si como pessoa trabalhadora. Competência e mestria são garantes da

estima de si próprio ao longo do ciclo vital e a escola apela especialmente para estas características. Será difícil para um jovem fazer investimentos na área profissional se este sentido de competência não existe. A escola tem aqui uma função importante, criando condições de exploração e acção e fornecendo *feed-back* aos seus alunos.

A auto-reflexão sobre o futuro não significa tomar decisões, mas a capacidade de falar sobre si próprio, de interpretar, de construir hipóteses de alternativas futuras. Aqui também a escola tem um papel importante, fornecendo imagens de vida como homem ou como mulher, facilitando possibilidade de *role-taking* no sentido de desenvolver uma perspectiva social.

Mas se o tipo de interação familiar e o desenvolvimento da identidade foi já objecto de alguns estudos isso não aconteceu ainda com a escola ao nível do ensino secundário.

Marcia (1986 b) refere ainda práticas educativas que dificultam a construção de identidade, como por exemplo a obrigatoriedade de uma tomada de decisão em idades ainda precoces. Uma decisão precoce pode ter benefícios económicos, mas tem custos psicológicos importantes, na medida em que se trata de uma escolha, com consequências importantes na vida do indivíduo, feita numa fase de experimentação não estruturada; obrigar o adolescente a decidir é tirar-lhe esta possibilidade.

b) *Na universidade*

A maioria dos estudos realizados no âmbito da identidade foram feitos com populações universitárias. Por um lado, porque são mais acessíveis à investigação e, por outro, porque é esperada a influência positiva do contexto universitário no desenvolvimento da identidade e ainda porque, o período etário por excelência para a resolução da identidade se situaria entre os 18-22 anos. Os estudos transversais e longitudinais, referidos no capítulo anterior, embora ainda em número reduzido, mostram que os anos de escolaridade formal estão directamente relacionados com o desenvolvimento de identidade. Nos estudos realizados no início e no final da escolaridade é evidente uma mudança para níveis superiores de desenvolvimento da identidade (*Identity Achievement* e *Moratorium*): aumenta significativamente a frequência de *Identity Achievement* e diminui a de *Foreclosure* e de *Diffusion*. Contudo, estes estudos não nos permitem avaliar a importância diferencial da experiência universitária para o desenvolvimento da identidade relativamente à idade, o que seria possível, por exemplo, comparando o desenvolvimento de populações estudantis e trabalhadoras. No caso de se verificar que a universidade é de facto susceptível de influenciar o desenvolvimento da identidade, então seria necessário analisar que características lhe estão associadas.

Poder-se-à dizer que o período universitário está numa posição peculiar intermédia entre a família, o trabalho e a sociedade. Reflecte as normas e as expectativas da comunidade, orienta para o futuro e antecipa a mudança social,

fornecendo por isso condições importantes para o desenvolvimento do indivíduo. Mas o trabalho faz também parte integrante da identidade. É pois necessário reflectir sobre o desenvolvimento da identidade dos indivíduos que não frequentam a universidade e entram no mundo do trabalho, ou mesmo aqueles que apenas fizeram a escolaridade obrigatória e optaram por uma via profissionalizante.

Contudo, apenas dois estudos foram realizados com o objectivo de analisar comparativamente o desenvolvimento da identidade numa população universitária e trabalhadora. Munro & Adams (1977) passaram a entrevista semi-estruturada de Marcia junto de uma amostra de 30 estudantes universitários (15 homens e 15 mulheres) e de 27 trabalhadores (10 homens e 17 mulheres), todos com idades compreendidas entre os 18 e 21 anos; os resultados indicam que um maior número de indivíduos em *Identity Achievement* pertencem ao grupo trabalhador, enquanto um maior número de sujeitos em *Moratorium* e em *Diffusion* são estudantes universitários; contudo, não foram encontradas nos dois grupos diferenças significativas no que se refere à identidade na área profissional, mas sim na ideológica.

Morash (1980) estudou uma amostra constituída por 34 estudantes que frequentavam classe nocturnas de um curso de electricistas e tinham idades compreendidas entre os 19 e 21 anos. Os resultados, foram comparados com os encontrados por Marcia (1966 e 1967) em populações universitárias. Da comparação dos resultados as conclusões são similares às do estudo de Munro, diferenciando-se no facto de mais indivíduos em *Diffusion* se situarem no grupo trabalhador do que no grupo

universitário. É de salientar que este estudo faz uma comparação de resultados obtidos nos anos 60 com outros dos anos 80, o que limita a interpretação dos resultados. Factores sócio-culturais importantes mudaram ao longo deste tempo.

Chickering (1981) sugere que o período universitário facilita ao jovem uma crise de identidade. Pelo contrário os jovens trabalhadores são mais orientados para o presente e para preocupações mais concretas. Assim, num indivíduo que no final da sua adolescência vai trabalhar, esta orientação para o presente e para o concreto presumivelmente será reforçada, pelo meio que parece limitar as oportunidades de discussão de ideias e valores. Estes dados sugerem pois que os jovens estudantes e os trabalhadores sofrem um processo de desenvolvimento da identidade diferente, mas não permitem ainda tirar conclusões diferenciais entre grupos de estudantes universitários e trabalhadores, embora em ambos os estudos se encontre uma predominância de indivíduos em *Identity Achievement* no segundo grupo. Este facto poderia fazer pensar que a realização de uma actividade profissional seria promotora do desenvolvimento e que, portanto, o continuar dos estudos seria um factor retardador da aquisição da identidade. No entanto, outras variáveis têm de ser analisadas (1) quais os factores que interferirão na decisão de trabalhar? (2) os factores económicos terão uma influência significativa? É difícil perceber se é a opção trabalho ou a necessidade de ter uma função remunera que promove o desenvolvimento. Nesta situação também é difícil constatar a existência ou não de alternativas já que se estas são nulas, talvez estejamos a falar de falsos *Identity Achievement*, pois não lhes foram fornecidas

hipóteses de escolha. Até que ponto colocando estes indivíduos em situações diferentes, com acesso a outras alternativas e informação não se desenharia outro quadro com outra distribuição dos estatutos. Nenhum destes estudos refere variáveis que possam interferir no desenvolvimento da identidade no grupo trabalhador com excepção de Morash que refere a influência de pares para o desenvolvimento da identidade na classe trabalhadora.

Isto são apenas algumas questões que permitiriam um maior esclarecimento destes problemas e a informação fornecida por estes dois estudos é ainda muito pouco esclarecedora.

A entrada na universidade tem sido considerada como destabilizadora (MonteMayor *et al*, 1985) em que a confrontação com um sistema aberto e flexível, que desenvolve a liberdade de pensamento e expressão e oferece uma maior variedade de informação, exige um período de maior elaboração e exploração para criar investimentos. Estes parecem factores importantes para o desenvolvimento da identidade. Contudo, se por um lado aumentar a dissonância cognitiva é susceptível de promover o desenvolvimento, por outro, o facilitar uma maior quantidade de informação exige mais tempo para a trabalhar e conseqüentemente dificulta a tomada de decisão e a realização de investimentos. Portanto, se por um lado a Universidade é hipoteticamente promotora do desenvolvimento, por outro, o enriquecimento deste processo torna-o mais moroso. Não existem, contudo, estudos que esclareçam estes problemas.

Outro modo de estudar a influência da frequência universitária relativamente à idade é analisar a relação entre diferentes meios universitários e os estatutos de identidade. Se a universidade é susceptível de influenciar o desenvolvimento da identidade, muito provavelmente meios universitários diversos terão influências diferentes nesse desenvolvimento. Contudo, poucas investigações têm sido realizadas também neste âmbito e os resultados são ainda controversos. Alguns estudos foram realizados, utilizando o inquérito de Adams *et al* (1979) — "*Objective Measure of Ego Identity Status (OMEIS)*" — para avaliar os estatutos de identidade. Clancy (1984) numa amostra de 338 estudantes universitários não encontrou relação entre a área de estudo (applied majors/liberal arts) e os estatutos de identidade. No entanto, Sweeney (1984) verificou, numa amostra de 60 sujeitos, que estudantes de enfermagem e de educação elementar tinham níveis superiores de identidade do que os de estudos feministas. Contudo, ao examinar a amostra, verifica-se que o primeiro grupo é mais homogéneo em objectivos de carreira do que o segundo que engloba uma maior variedade de assuntos. Freeman-Young (1985) verificou que estudantes do sexo feminino de gestão (n=86) e educação física (n=69) tinham scores mais elevadas nas escalas de *Moratorim* do que os estudantes de ciências. Talvez os estudantes de gestão e educação física tenham tomado as suas decisões de carreira baseados em experiências do ensino secundário e, portanto, quando confrontados com o meio académico põem em causa as suas escolhas, ou então que o número de alternativas sugeridas pelos cursos crie a necessidade de uma nova decisão de carreira.

Foram também realizados estudos que relacionam os interesses vocacionais com os estatutos de identidade. Nomeadamente Waterman & Goldman (1976) verificaram estarem os interesses literários e artísticos relacionados com níveis superiores do desenvolvimento da identidade e constataram uma relação directa entre o facto de escrever poesia e o pertencer ao estatuto de *Identity Achievement* (Waterman & Archer, 1973). Neimeyer & Metzler (1987) numa amostra de estudantes universitários de ambos os sexos, verificaram que os *Identity Achievement* tinham sistemas vocacionais altamente integrados e diferenciados, enquanto os *Foreclosure* se caracterizavam por uma pobre diferenciação, apesar de uma boa integração. Não se verificaram diferenças para os outros estatutos. Marcia & Friedman (1970), numa amostra feminina, verificaram que os indivíduos em *Identity Achievement* e em *Foreclosure* mostram uma tendência para escolher matérias de estudo mais difíceis.

O envolvimento numa variedade de actividades pode estar relacionado com os estatutos de identidade de duas formas: como fazendo parte de um processo activo de exploração na tentativa de encontrar actividades que satisfaçam as suas necessidades; ou apenas como envolvimento passivo por influência do meio e dos pares. O'Neil (1986) verificou que indivíduos nos estatutos de *Diffusion* e de *Moratorium* estavam mais envolvidos em actividades estudantis do que os sujeitos classificados noutros estatutos.

Observe-se que os estudos acabados de referir apenas relacionam o nível atingido num dado momento no desenvolvimento dos estatutos de identidade com a escolha de uma área

de estudos universitários e, por vezes, com a sua frequência; não relacionam *mudanças desenvolvimentais* nos estatutos da identidade com a frequência das diversas áreas de estudo.

Mas, para além de determinar se há relação entre a frequência de diversos cursos e o nível atingido ou as mudanças desenvolvimentais observadas nos estatutos da identidade, importa ainda estudar o processo de influência em causa: como é que a frequência universitária provoca tais efeitos.

O único estudo publicado que teve como objectivo analisar o processo de influência do meio académico nas mudanças desenvolvimentais da identidade, usando a entrevista de Marcia, foi realizado por Adams & Fitch (1983). Estes autores realizaram um estudo longitudinal em estudantes de 8 departamentos diferentes (gestão, engenharia, desenvolvimento da família e da criança, educação elementar, artes, psicologia, silvicultura, ocupação de tempos livres). Cada sujeito foi avaliado (1976/77-1977/78) segundo os estatutos de identidade e o desenvolvimento do ego, assim como sobre a percepção que faziam dos seus departamentos. Foi verificada uma associação entre diferentes departamentos e características particulares dos sujeitos. Assim, sujeitos classificados nos estatutos de *Identity Achievement* e de *Foreclosure* percebem os seus departamentos como dando grande ênfase ao conhecimento, menos orientados para a prática e para a comunidade; as mulheres valorizam ainda a oportunidade de emprego que é associados à disciplina do departamento. Departamentos percebidos como reforçadores da consciência social parecem estar associadas à progressão da identidade ou à

sua estabilidade. É de salientar que os autores consideram a passagem do estatuto de *Identity Achievement* ao de *Moratorim* como uma regressão. Os resultados deste estudo colocam aos autores algumas questões: 1) Se diferentes departamentos atraem diferentes personalidades? 2) Se diferentes departamentos facilitam mudanças de personalidade? 3) Se mudanças de personalidade não levam a diferentes percepções do meio?

Questões que outros estudos devem responder; contudo, as respostas provavelmente não serão mutuamente exclusivas.

É de salientar a importância deste estudo como modelo para investigações futuras, na medida em que é o primeiro a debruçar-se sobre as características da instituição universidade como facilitadora ou inibidora do desenvolvimento da identidade.

Alguns autores têm apresentado reflexões ou enunciado hipóteses sobre o processo de influência da universidade no desenvolvimento dos estatutos da identidade.

Uma grande percentagem de jovens entra na universidade com objectivos de formação e profissionalização. Durante este período os jovens são introduzidos em novos modelos, diferentes níveis de competição, novas oportunidades de crescimento. O meio universitário encoraja a experimentação, o jovem tem ainda poucas obrigações sociais que requerem investimentos a longo prazo, sente-se livre para iniciar de novo sem sérias repercursões na sua imagem. Pode, assim, jogar os mais diferentes papéis no sentido de definir a sua identidade.

Outros autores têm acentuado características dos indivíduos que interagem com a qualidade da experiência universitária no desenvolvimento dos estatutos da identidade.

A começar pelo próprio estatuto em que os estudantes se encontram e pelos valores que privilegiam será previsível que os estudantes no estatuto de *Foreclosure* terão menos probabilidades de ser influenciados pela experiência universitária alterando os seus valores do que os estudantes no estatuto de *Moratorium*, dada a rigidez e necessidade de segurança daqueles. Os valores que o estudante tem inicialmente influenciam com certeza a sua escolha da área de estudos; se a cultura universitária apoia esses valores a probabilidade de mudança é praticamente nula, enquanto que se os valores diferem consideravelmente, isto provoca dissonância e desconforto e o estudante, ou abandona a faculdade, ou, tendo consciência dessa dissonância, desenvolve comportamentos de adaptação que lhe permitam lidar com ela (Hauser; 1971; Constantinople, 1969; Whitbourne *et al*, 1982) ou, ainda, entra num processo de exploração e redefinição dos seus valores passando assim ao estatuto de *Moratoria*, ou, finalmente, se os investimentos perdem cada vez mais o seu significado sem possibilidade de reavaliação, exploração ou substituição regridem ao estatuto de *Diffusion*.

A questão que se levanta é porque há *Foreclosures* que se mantêm e outros que mudam? Segundo Petitpas (1978) poderíamos falar em dois tipos de *Foreclosures*: o psicológico e o situacional. No primeiro a necessidade de segurança é valorizada em detrimento dos seus interesses, permanecendo assim *Foreclosure*. O segundo, porque teve simplesmente

carência de informação e impossibilidade de confronto com outras ideias, valores e estilos de vida, colocado perante novas perspectivas, entra num período de exploração e, portanto, de *Moratorium*

O sujeito em *Moratorium*, num meio académico com níveis elevados de interacção, estará empenhado na avaliação dos seus valores e objectivos, na experimentação de papéis que lhe facilitará a definição de si próprio. Quando a discrepância de valores do estudante e da universidade é grande, o jovem encontra aqui muito material para trabalhar, ainda que num processo difícil e provocando ansiedade.

A consonância entre as informações recebidas da cultura universitária e o sistema de valores dos jovens é também um factor importante. O grau de similaridade oferece uma menor oportunidade de mudança, enquanto uma maior discrepância dá uma maior oportunidade. Quando um indivíduo entra para o 1º ano traz a sua orientação de valores que vai guiar a selecção da área de estudos e que serão cristalizados através dos curricula escolhidos (Stern, 1962). Este autor verificou que escolas com tradição de artes liberais parecem encorajar mais à experimentação e ao questionar de valores culturalmente aceites.

Num aluno que entre numa escola que lhe fornece apoio de experimentação, com valores de criação, de investigação de uma variedade de experiências fora do contexto de aula, o processo de consolidação da identidade é apoiado por esse potencial à experimentação, embora acompanhada de um certo grau de ansiedade, dada a não existência de padrões rígidos.

As atitudes, também mudam em função do contexto em que o indivíduo está inserido (Newcomb, 1943). Este autor avaliou em relação às suas atitudes (1935-1939) um grupo de mulheres que frequentavam a Universidade. No início dos estudos predominaram as atitudes conservadoras, mas com o decorrer dos 4 anos de frequência universitária tomaram uma orientação mais liberal. Passados vinte anos, o autor fez um estudo de *follow-up* e verificou que algumas mulheres tinham permanecido liberais enquanto outras tinham retomado uma orientação conservadora e que isto estava associada ao tipo de companheiro que tinham actualmente.

A mudança de valores durante o período universitário foi também estudada por Huntley (1965) verificando que os valores estéticos se acentuam com a frequência universitária em detrimento dos económicos e religiosos.

No seguimento da análise destes estudos Newman & Newman (1978 b) sistematizam três hipóteses: 1) a influência que a universidade tem na formação da identidade e na consolidação de valores dos seus estudantes está directamente relacionada com a quantidade e qualidade de interação entre estudantes e membros da Faculdade;

2) a influência na formação da identidade e na consolidação de valores que a universidade tem nos seus estudantes depende do estatuto de identidade em que o estudante se situa;

3) a influência na formação da identidade e a consolidação de valores que a universidade tem nos seus estudantes depende da semelhança entre os valores dos estudantes antes de entrar na universidade e a orientação de

valores da escola que frequenta. Quanto maior for a semelhança menor a oportunidade de mudança. Quanto maior for a discrepância, mais oportunidades de mudança.

Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo acontece porque os indivíduos são activos na interpretação dos seus experienciais. Constroem significados que dão sentido à experiência, formam categorias gerais pelas quais a experiência é assimilada e criam expectativas sobre o que acontece. Quando novas experiências não são assimiladas em categorias pré-existentes os indivíduos tendem a rever as suas categorias e expectativas para dar sentido à sua experiência e assim a mudança ao nível cognitivo surge da experiência que não se encaixa em concepções anteriores, isto é, o desequilíbrio cognitivo é condição para o desenvolvimento. A universidade pode ser efectivamente um contexto provocador de desequilíbrio e portanto de mudança e desenvolvimento.

3. Conclusão

De uma forma geral os estudos realizados constataam que com o decorrer da escolaridade e da idade é evidente um aumento da frequência dos estatutos de *Moratorium* e de *Achiever* e uma diminuição dos *Foreclosure* e dos *Diffusion*. No entanto, estes estudos não nos informam do papel da educação escolar no desenvolvimento da identidade.

Apenas 2 estudos foram realizados com o objectivo de analisar comparativamente o desenvolvimento da identidade numa população universitária e trabalhadora, cujos resultados sugerem um processo de desenvolvimento diferente nos dois

grupos, mas não permite tirar conclusões diferenciais entre eles.

Outros estudos foram também realizados, ainda que em pequeno número, com o objectivo de analisar a relação entre diferentes meios universitários, interesses vocacionais e estatutos de identidade. Os resultados são, no entanto, pouco clarificadores e informam-nos apenas qual o nível de desenvolvimento da identidade atingido numa determinada área ou actividade, mas não relacionam mudanças desenvolvimentais nos estatutos de identidade com a frequência escolar em diferentes áreas. Um único estudo se debruçou sobre este problema analisando a percepção dos estudantes dos diferentes departamentos e o desenvolvimento da identidade. Os resultados indicam que departamentos considerados como reforçadores da consciência social parecem estar associados à progressão da identidade ou à sua estabilidade.

A análise destes estudos fazem-nos constatar a necessidade de outros estudos que se debrucem sobre as características da instituição universitária como facilitadora ou inibidora do desenvolvimento da identidade.

V — CULTURA E ESTATUTOS DE IDENTIDADE

Erikson (1968), fundamentado na sua análise antropológica considerou a sua teoria como válida para todas as culturas. No entanto, em relação ao modelo dos estatutos de identidade, os estudos realizados noutros países que não os E.U.A e o Canadá não são ainda em grande número. Os

existentes mostram que a sua aplicabilidade é possível, o que não quer dizer que em diferentes culturas os estatutos de identidade tenham o mesmo significado. Por exemplo, numa sociedade que promova indivíduos *Foreclosure*, ser *Achiever* não significa o mesmo que o ser num contexto que incentiva a exploração e fornece uma variedade de alternativas em diferentes domínios. Contudo, algumas semelhanças devem existir, isto é, um *Diffusion* deve ter scores inferiores a um *Achiever* em variáveis indicadoras da força do ego; um *Moratorium* deve ser mais flexível do que um *Foreclosure*; um *Achiever* deve ter níveis de desenvolvimento moral superiores a um *Foreclosure*; e o *Foreclosure* deverá ser o estatuto com índices de autoritarismo superiores a todos os outros estatutos (Marcia, *no prelo c*).

O primeiro trabalho noutra cultura foi realizado por Matteson (1974) na Dinamarca, seguido pelo de Chapman & Nicholls (1976) na Nova Zelândia. Estes estudos já foram apresentados anteriormente e ambos demonstram a aplicabilidade dos estatutos de identidade fora da América do Norte.

Muto (1979) adaptou a entrevista semi-estruturada à população universitária japonesa e encontrou nos seus resultados uma boa concordância com outros estudos; a área considerada como mais importante para esta população parece estar relacionada com os valores. Kumar *et al* (1980) usou o modelo dos estatutos de identidade na Índia para estudar estilos administrativos preferenciais e os resultados parecem ser basicamente congruentes com os de Marcia (Marcia, *no prelo*). Ainda na Índia, como já foi referido, Arora (1979) estudou a intimidade em casais emparelhados em função dos

estatutos de identidade. Rall (1984), na África do Sul, também estudou a intimidade em casais, que vivem juntos ou estão casados. Ambos os estudos verificaram que os indivíduos em níveis superiores de intimidade estavam no estatuto de *Identity Achievement*. Huh (1984), numa população feminina Sul Coreana, verificou que os indivíduos em *Identity Achievement* tinham os índices superiores de *auto-estima* e que o estatuto de *Moratorium* era o mais instável.

Owen (1984) comparou os estatutos de identidade em ingleses e cubano-americanos do sexo masculino e não encontrou diferenças significativas na distribuição dos *Foreclosures* entre as duas culturas, mas sugere que este estatuto parece ser mais adaptativo para os cubanos. Em relação ao estatuto de *Identity Achievement* não encontrou diferenças entre as duas culturas: em ambas, os *Achievers* caracterizavam-se por um nível de desenvolvimento psicossocial superior.

Marcia (*no prelo*) refere um estudo mais recente de Arora & Marcia em que estudaram os efeitos da cultura de origem, na identificação cultural, nos estatutos de identidade e na permissividade familiar entre indianos orientais, chineses e ocidentais. De uma forma geral verificaram que as populações orientais tinham índices superiores de identificação e eram menos permissivos. Os estatutos de *Identity Achievement* e *Foreclosure* eram mais frequentes nas populações indianas e de chinesas de *Diffusion*, nas ocidentais; o estatuto de *Identity Achievement* parecia ter um significado similar nas três culturas. Kroger (1989), na Nova Zelândia, verificou, contudo

dificuldades de discriminação entre o estatuto de *Foreclosure* e de *Identity Achievement*.

Também algumas escalas foram construídas noutros países segundo o modelo dos estatutos de identidade. Marcia (no prelo) refere que Kuto construiu, em 1983, uma escala com 11 áreas e encontrou numa população universitária Japonesa apenas 4% de *Foreclosures* e de *Diffusions*. No entanto, um outro estatuto, *Diffusion-Moratorium*, parece predominar nesta população (50%).

Um outro questionário foi construído por Park (1984) e passado a uma população Sul Coreana, relacionando os estatutos de identidade com a religiosidade. Os resultados encontrados indicam que os *Foreclosure* têm uma religiosidade mais ritualista do que real. Uma progressão nos estatutos de identidade ao longo dos anos de escolaridade foi também verificada. Bosma (1985), na Holanda, construiu uma escala para medir aspectos do processo da formação da identidade em diferentes áreas. É interessante salientar que área recreio é considerada como mais importante para a população de adolescentes.

Num estudo sobre a identidade étnica, Phinney (no prelo) verificou que há mais exploração e investimento em mulheres do que nos homens de raça negra. Rotheran-Borns (no prelo) estudou uma amostra composta por estudantes do ensino secundário dos 9º e 10º anos de escolaridade (Negros, Portoriquenhos, Filipinos e Brancos) semelhantes no nível sócio-económico e sucesso escolar. A escala utilizada para a avaliação de identidade foi o *Self Report Inventory* (Adams et al, 1979) a que foram acrescentados dois itens em cada área

sobre papéis do estatuto étnico. O objectivo deste estudo foi não só analisar a identidade étnica mas também a sua relação com problemas comportamentais, competência social e estima de si próprio. Os resultados indicam que os estudantes de raça branca em graus superiores têm resultados mais elevados na escala de *Moratorium* do que os de outras etnias. A frequência de indivíduos no estatuto de *Diffusion* e de *Foreclosure* na área sobre etnia é significativamente inferior nos que frequentavam o 10º ano verificando-se também diferenças entre grupos étnicos: os Negros e Portoriquenhos estão menos etnicamente em *Diffusion*, em comparação com os estudantes Filipinos e Brancos. O resultado mais importante deste estudo é que o sentido étnico não mediatiza a relação da identidade com problemas comportamentais, competência social e estima de si próprio. Os estudantes negros têm níveis superiores de estima de si próprio do que os Filipinos. Contudo, a relação identidade e auto-estima não varia com a etnia. Não foram verificadas diferenças de sexo ao nível da identidade nos diferentes grupo; contudo, estas diferenças surgem ao nível da identidade étnica. Os rapazes têm resultados mais elevados na escala de *Moratorium* e inferiores na escala de *Diffusion* do que as raparigas.

De uma forma geral os estudos realizados parecem confirmar a adaptabilidade do modelo dos estatutos de identidade a outras culturas, no entanto outros estudos serão necessários, muito particularmente no que concerne o processo de desenvolvimento.

VI— CONCLUSÃO

Se a identidade é perspectivada como uma estrutura em mudança contínua, em que o meio onde o indivíduo está inserido tem uma função decisiva no seu desenvolvimento, diferenças intraindividuais e interindividuais são esperadas em função de diferentes condições do ambiente. A identidade é construída por decisões sucessivas que são directamente influenciadas pelas alternativas fornecidas pelo meio, não ignorando, no entanto, as diferenças biologicamente determinadas.

Assim, ao longo deste capítulo analisou-se a importância de quatro variáveis (sexo, família, escola e cultura) de contexto social no desenvolvimento da identidade. Em relação ao sexo a maioria dos estudos não confirma a diferenciação de sexo em termos de desenvolvimento. No que diz respeito à família os estudos apontam para a importância da interacção familiar no desenvolvimento da identidade. De uma forma geral uma interacção familiar que forneça segurança que apresenta níveis de ligação, conflito e aceitação moderados parecem estar relacionados positivamente com a identidade. Os estudos sobre o impacto do contexto escolar no desenvolvimento dos estatutos de identidade, na medida em que são ainda em número reduzido, não nos permitem ainda tirar conclusões, informando-nos apenas qual o estatuto de identidade atingido quando o indivíduo está numa determinada área de estudo ou actividade. Apenas um estudo se debruçou sobre as mudanças desenvolvimentais com a frequência escolar em diferentes áreas e verificou que departamentos perce-

pcionados como reforçadores da consciência social estariam associados à progressão ou à estabilidade da identidade.

Embora a maioria dos estudos realizados segundo o modelos dos estatutos de identidade se tenham realizado no E.U.A e Canada, outros há realizados noutros países que confirmam a adaptabilidade do modelo a outras culturas.

Capítulo Sétimo

**OBJECTIVOS E METODOLOGIA DO ESTUDO
JUNTO DE UNIVERSITÁRIOS PORTUGUESES**

Este capítulo e o seguinte são consagrados a um estudo sobre o desenvolvimento dos estatutos de identidade realizado junto de jovens universitários portugueses. Neste, serão apresentados os objectivos, as hipóteses e a metodologia. No oitavo capítulo, serão apresentados os resultados obtidos com a análise global dos estatutos de identidade bem como os obtidos com a análise em cada uma das áreas: profissional, ideológica (religiosa e política) e interpessoal-sexual (papéis e atitudes sexuais).

I. OBJECTIVOS DO ESTUDO

O *primeiro objectivo* do estudo é examinar o desenvolvimento dos estatutos de identidade junto de uma amostra portuguesa. A distribuição dos sujeitos pelos diferentes estatutos é idêntica à que se tem observado noutros contextos culturais? E o desenvolvimento dos sujeitos relativamente aos estatutos de identidade ao longo da frequência da universidade também segue os mesmos padrões?

Como se viu, de acordo com a teoria de Erikson a formação da identidade é um processo relacionado com as instituições sócio-culturais, princípio que a operacionalização do constructo realizada por Marcia mantém. Da revisão da investigação realizada desde 1967 com o modelo dos estatutos de identidade conclui-se que todos os estudos longitudinais, excepto um efectuado recentemente na Nova Zelândia, tiveram lugar nos Estados Unidos da América. Com os estudos transversais acontece a mesma coisa, exceptuando dois realizados no Canadá e um na Holanda; mas destes três, apenas

um estudo canadiano utilizou a entrevista de Marcia embora com uma amostra reduzidíssima. Quanto aos estudos que observaram o desenvolvimento dos estatutos de identidade atingido pelos sujeitos num dado momento, é verdade que já existem alguns realizados fora dos países norte-americanos: Dinamarca, Holanda, Nova Zelândia, Japão, Índia, Coreia do Sul e África do Sul. Estes estudos analisaram a relação dos estatutos de identidade com outras variáveis: preferências ocupacionais, independência de campo, valores, intimidade e aspectos funcionais do sistema familiar.

Do exposto facilmente se conclui pelo interesse em realizar um estudo longitudinal sobre o desenvolvimento dos estatutos de identidade numa cultura da Europa do Sul .

Além disso, a análise dos sete estudos longitudinais já realizados com a entrevista semi-estruturada de Marcia manifesta uma série de problemas metodológicos que será útil ultrapassar, o que constituirá o *segundo objetivo* deste estudo. Com efeito conforme se depreende do quadro 5.2:

a) só dois efectuaram uma selecção aleatória dos sujeitos;

b) a percentagem de sujeitos perdidos entre os dois momentos é elevada (varia aproximadamente entre 40% e 75% de modo que apenas num estudo há mais de cem sujeitos longitudinais (148), mas pertencendo a três coortes); além disso, quase nunca é referido se as perdas foram aleatórias ou selectivas;

c) as amostras só ultrapassam a centena de sujeitos em dois casos;

d) só três incluem sujeitos de ambos os sexos; os outros foram todos realizados com amostras masculinas.

e) só dois estudos (Kroger, 1988 e Archer, 1989) incluem a área interpessoal-sexual (área importante para a questão das diferenças de sexos) mas dois apenas com o domínio dos papéis sexuais.

f) apenas dois referem a composição sócio-cultural da amostra: num caso trata-se de sujeitos oriundos da classe média baixa e num caso da média alta;.

g) dos cinco realizados com populações universitárias, só um indica que abrange estudantes oriundos de várias áreas de estudo; Waterman & Waterman (1971) observaram estudantes de engenharia; Waterman & Goldman (1976) observaram os estudantes de "liberal arts", Fitch & Adams (1982, 1983) observaram estudantes de oito departamentos (administração, engenharia, desenvolvimento da criança e família, educação elementar, artes, psicologia, sivilcultura, actividades recreativas); os outros estudos não referem quais os cursos observados

h) dois analisam os resultados por área, três globalmente e só dois efectuaram as duas análises; destes um refere-se a jovens do secundário e do início da universidade (Archer 1989) e o que se refere só a estudantes universitários (Adams & Fitch, 1982 e Ficht & Adams, 1983) não realiza a análise global por área com o mesmo número de sujeitos.

Quando se referir a metodologia seguida ver-se-á em que medida estes problemas foram superados no presente estudo.

Os outros objectivos do estudo têm a ver com as relações que alguns contextos sociais de vida (género dos

sujeitos⁽¹⁾, curso universitário frequentado e grupo sócio-cultural da família de origem) mantêm com a distribuição dos sujeitos pelos diferentes estatutos e com os padrões de desenvolvimento.

Viu-se que, de acordo com os estudos mais recentes, não há diferenças de género na distribuição dos sujeitos pelos quatro estatutos, nem padrões diferentes de desenvolvimento.

No entanto, quando os resultados são analisados separadamente por área, surgem algumas diferenças sobretudo no domínio da sexualidade e dos papéis familiares em que as mulheres tendem a ser *Achievers* e os homens *Foreclosures* ou *Diffusions*, embora não sejam muitos os estudos que efectuaram tal análise.

Se tivermos presente que só três estudos longitudinais englobavam ambos os géneros, que destes só dois efectuaram a análise por área e apenas dois utilizaram a área interpessoal (e unicamente domínio dos papéis sexuais) e que um dos motivos geralmente invocados para justificar o desaparecimento das diferenças de género, à medida que se passa da década de setenta para a de oitenta, é a evolução sócio-cultural relativamente ao papel da mulher na sociedade norte-americana, facilmente concluimos pelo interesse do *terceiro objectivo* deste estudo: analisar numa população do sul da Europa a relação que o género de pertença mantém com a distribuição dos sujeitos pelos estatutos e com os padrões de desenvolvimento nos mesmos, analisados globalmente e por área e recorrendo à entrevista com a área interpessoal-sexual (papéis e atitudes sexuais).

(1) Considerando o grupo sexual de pertença como uma variável em grande parte da natureza psicossocial e não puramente biológica, utilizar-se-á daqui em diante a expressão "género" para a referir

As duas outras variáveis cuja relação com o desenvolvimento da identidade é aqui estudado referem-se a duas importantes instituições de socialização, a família e a escola. Na investigação sobre os estatutos de identidade é praticamente inexistente o estudo da relação que com eles mantêm variáveis estruturais da família, embora o panorama seja diferente no que diz respeito a aspectos funcionais desta. De entre as variáveis familiares estruturais reveste-se de especial importância o grupo sócio-cultural de pertença que geralmente se articula com a diversidade de contextos de socialização e de oportunidades oferecidas. É legítimo esperar que esta diversidade vá de par com diferentes padrões de distribuição e de desenvolvimento dos sujeitos nos estatutos de identidade.

Os estudos já realizados, que analisam a influência do grupo sócio-cultural de pertença, confinam-se à análise da sua relação com a distribuição dos sujeitos pelos estatutos de identidade num dado momento e resumem-se a dois. Como se viu, o primeiro (Archer, 1982) verificou a existência da interferência desta variável e o outro (Weiss 1984) não encontrou qualquer relação. Nenhum estudo longitudinal analisou, porém, a relação do grupo sócio-cultural da família de origem com os padrões de desenvolvimento dos estatutos de identidade pelo que no quadro da preocupação central desta investigação—estudar contextos sociais de desenvolvimento da identidade—pareceu importante privilegiar como *quarto objectivo* o exame do papel desta clássica variável caracterizadora da estrutura familiar.

Como ficou patente no capítulo anterior, o papel da educação escolar não tem merecido grande atenção na

investigação sobre os estatutos de identidade, quer seja considerada em oposição ao desenvolvimento fora da escola quer relativamente às diferenças de experiências educativas na escola ou, mais frequentemente, na universidade onde a maioria dos estudos têm sido realizados.

No que a estas últimas diz respeito, foram verificadas distribuições diferentes nos estatutos de identidade entre cursos de enfermagem e de educação elementar, por um lado, e estudos femininos, por outro (Sweeney 1984) e entre alunos de gestão e de educação física, por um lado, e de ciências por outro (Freeman-Young 1989). Mas Clancy (1984) não encontrou relação entre a área de estudo e estatutos de identidade. Observe-se que estes três estudos não utilizaram a entrevista semi-estruturada de Marcia, mas um questionário objectivo de Adams. Além disto, não relacionaram mudanças desenvolvimentais com a frequência das diversas áreas de estudo.

Tenha-se presente que Adams & Fitch (1983) relacionaram a percepção que os sujeitos de oito departamentos tinham sobre os mesmos com as mudanças desenvolvimentais nos estatutos de identidade, mas não relacionaram as diferenças de percepção com os diferentes departamentos. Pelo que nos pareceu mais oportuno, num primeiro momento, escolher como *quinto objectivo* desta investigação o relacionamento da área de estudos frequentada quer com a distribuição quer com o desenvolvimento nos estatutos de identidade observados através da entrevista de Marcia. Se a área de estudos aparecer relacionada com tal distribuição e desenvolvimento, será então importante procurar identificar o processo subjacente àquela relação.

Resumindo, são os seguintes os principais objectivos deste estudo relativos aos estatutos de identidade junto de estudantes universitários:

1) analisar o seu desenvolvimento através de um estudo longitudinal numa *cultura do sul da Europa*, na medida em que quase a totalidade dos estudos são norte-americanos;

2) superar uma série de problemas metodológicos identificados na maioria dos estudos longitudinais já efectuados com a entrevista de Marcia;

3) analisar a relação do *género dos sujeitos* quer com a distribuição nos estatutos da identidade quer com as mudanças desenvolvimentais nos mesmos:

4) analisar a relação do *grupo sócio-cultural* da família de origem quer com a distribuição nos estatutos da identidade quer com as mudanças desenvolvimentais nas mesmas;

5) analisar a relação do *curso universitário* frequentado quer com a distribuição nos estatutos de identidade quer com as mudanças desenvolvimentais nos mesmos.

Observe-se que a relação de cada uma destas três últimas variáveis com os estatutos vistos globalmente e por área, será estudada isoladamente e em interacção com as outras, o que poderia ser considerado um *sexto objectivo*.

A escolha da população universitária ficou a dever-se essencialmente ao facto de essa ser a população da maioria dos estudos norte-americanos, realizadas com a entrevista de Marcia o que facilita a comparação.

Como já foi referido, excepção feita ao género, estas questões têm merecido pouca atenção no quadro do elevadíssimo número de investigações realizadas nos últimos

vinte anos acerca do modelo dos estatutos de identidade. O que se explica por só recentemente ter despertado o interesse pelas variáveis do contexto social de vida no estudo do desenvolvimento dos estatutos da identidade. É nesta linha de preocupação recente que se inscreve o presente estudo.

Para recorrer à classificação de Bronfenbrenner & Crouter (1983) acerca dos estudos que analisam o desenvolvimento no contexto, este é um estudo que segue o modelo "*social adress*". Neste modelo comparam-se características dos sujeitos vivendo em contextos contrastados sem prestar atenção à natureza de cada contexto, ao que fazem as pessoas que aí vivem e ao modo como as actividades que aí ocorrem podem afectar os sujeitos. Ou seja, não se consideram explicitamente os processos através dos quais os contextos de vida podem afectar o curso de desenvolvimento.

Como sublinham os autores que temos vindo a citar, este modelo, embora primitivo, justifica-se numa primeira fase da identificação da existência de diferenças no desenvolvimento em função do contexto de vida; o modelo do "*Social adress*", acentua Bronfenbrenner (1986), é a estratégia mais indicada para explorar "*uncharted domains*" (pag. 724)

O interesse deste género de estudos para a intervenção no desenvolvimento psicológico é óbvio, embora não seja imediato. Pode considerar-se um estudo de análise ou identificação de necessidades de intervenção junto de diferentes grupos sociais. Caso se verifiquem, a implementação de programas de intervenção ajudará a compreender o impacto dos diferentes contextos no processo de desenvolvimento; o

mesmo se diga relativamente aos estudos mais directamente consagrados ao estudo deste processo que não deixarão, por sua vez, de fornecer elementos para o delineamento daqueles programas.

II. HIPÓTESES

Quanto a hipóteses ou previsões de resultados, o estudo tem um carácter exploratório no que concerne a relação com os estatutos de identidade das variáveis "curso universitário frequentado" e "grupo sócio-cultural da família de origem". De acordo com a teoria, na medida em que os diferentes cursos e os diferentes níveis sócio-culturais proporcionam diferentes oportunidades e experiências de vida, quer para exploração quer para investimento, é legítimo esperar que o desenvolvimento nos estatutos de identidade não seja idêntico nesses vários grupos.

No que concerne o desenvolvimento dos estatutos da identidade ao longo da frequência universitária bem como a relação do género de pertença com o mesmo, já podemos fazer hipóteses a confirmar tendo por base quer a teoria quer os estudos anteriores.

Quanto ao padrão *das mudanças* desenvolvimentais prevemos que os estudantes progredirão do extremo do *continuum* desenvolvimental, o polo *Diffusion*, até ao outro extremo, o polo *Achiever*.

Quanto à *estabilidade* dos vários estatutos, prevemos que os estatutos com investimento, *Achiever* e *Foreclosure*, serão os mais estáveis, sem embargo de alguma instabilidade

num e noutro na medida em que a experiência universitária é susceptível de ajudar a pôr em causa investimentos anteriores.

Quanto à *instabilidade*, para além de obviamente ser maior em *Moratorium* e *Diffusion*, também é nestes estatutos que será constituída por *avanços* para estatutos mais diferenciados e integrados (para *Achiever* no primeiro caso, e para *Foreclosure*, *Moratorium* e *Achiever*, no segundo caso). Prevê-se que as *regressões* se verifiquem mais em *Moratorium* e *Achiever*. De acordo com a teoria, as regressões destes estatutos nunca se farão para *Foreclosure* mas apenas para *Diffusion* no caso de *Moratorium* e para *Moratorium* e *Diffusion* no caso dos *Achievers*.

Damos ao fenómeno *avanço* o sentido que lhe atribuem Adams & Ficht (1982): a mudança para um estatuto mais integrado e/ou mais diferenciado, ou seja, no sentido da sequência desenvolvimental. A *regressão*, por sua vez, nem sempre deve ser considerada um fracasso nesta sequência. Segundo Loevinger (1976), retomada por aqueles autores, em muitos casos a regressão pode ser a desorganização exigida para tornar a reorganização possível. Neste quadro de regressão de transição ou desenvolvimental, para além, obviamente, da mudança de *Achiever* para *Moratorium* ou para *Diffusion* e de *Moratorium* para *Diffusion*, segundo aliás interpretações recentes de Marcia (1988 c). De facto, a regressão de *Achiever* (para *Moratorium* ou para *Diffusion*) pode constituir o desenrolar de um novo ciclo de processo de (re)formação da identidade, numa perspectiva de desenvolvimento em espiral; a regressão de *Moratorium* (para *Diffusion*) pode ser a ocasião para iniciar um novo ciclo porventura melhor sucedido do que o anterior que não conseguia

ultrapassar a exploração de alternativas. É verdade que neste estudo não é possível separar as regressões positivas ou desenvolvimentais das que o não são.

Quanto à probabilidade de conservar ou atingir o estatuto *Achiever* à saída da universidade ela será grande para os que já são *Achievers* ou *Moratoria* no 2.^o ano e pequena para os que se encontram em *Diffusion* e *Foreclosure*. Prevê-se também que a maioria dos *Moratoria* conseguirão resolver a crise durante a frequência da universidade.

No que concerne a relação do género com o desenvolvimento dos estatutos da identidade, na medida em que a população estudada é a universitária, em que mais se faz sentir a evolução social acerca dos papéis masculinos e femininos, não há razões para esperar resultados diferentes dos encontrados nos estudos norte-americanos recentes: ausência de diferença. Pelo menos na análise global, já que na análise por áreas, considerando que ainda há poucos estudos, melhor será visar objectivos exploratórios.

III. METODOLOGIA

Delimitados os objectivos deste estudo e enunciadas as respectivas hipóteses, importa agora referir as variáveis e respectivos modos de observação, o plano de observação e a amostra bem como o tratamento estatístico dos resultados.

1. Variáveis e modos de observação

As variáveis consideradas neste estudo são pois os estatutos da identidade, o género de pertença, o grupo sócio-

-cultural da família de origem e o curso universitário frequentado.

Os estatutos da identidade foram observadas através da versão mais recente da *Identity Status Interview* elaborada por J. Marcia (1980); em anexo I, encontra-se o guia da entrevista. Esta entrevista semi-estruturada analisa o grau de investimento e a presença ou ausência de crise de identidade (exploração de alternativas) em três áreas: profissional, ideológica (política e religiosa) e interpessoal/sexual (papéis e atitudes sexuais). A área *profissional* explora a tomada de decisão no que concerne a escolha de área de estudos: quais as alternativas ponderadas, as influências de outros significativos, o significado de escolha para o próprio e para os pais, as probabilidades de mudança e planos para o futuro.

A área *ideológica* integra dois domínios (o religioso e o político), e explora: a existência de preferências, a sua importância e como se manifestam em termos de acção; até que ponto as ideias estão em conformidade com as dos pais, como se decidiram pelas suas opções, como resolveram ou estão a resolver as dúvidas, o que pensam actualmente sobre as suas opções e quão estáveis as considera.

A área *interpessoal* integra também dois domínios, a dos papéis sexuais e a das atitudes perante o comportamento sexual. Esta área explora o que cada indivíduo pensa e sente de si próprio como homem ou mulher e de uma forma geral como percebe ambos os sexos em termos psicológicos e comportamentais. Quais as suas atitudes àcerca das relações sexuais, que factores intervêm para a realização da sexualidade, como definem as suas ideias e como estas estão em conformidade

com as dos pais, se as considera suficientemente sólidas ou, pelo contrário, se há dúvidas como pensa resolvê-las.

A entrevista permite situar cada indivíduo num dos quatro estatutos. A concordância interjuízes dos inúmeros estudos realizados segundo este modelo situa-se entre 70 e 90%. As investigações apresentadas no capítulo anterior fundamentam a validade desta entrevista, nomeadamente que é sensível às diferenças interindividuais e às mudanças intraindividuais.

Cada estudante foi observado individualmente por um entrevistador do mesmo sexo, licenciado em psicologia e com treino prévio da entrevista. Cada entrevista teve a duração média de uma hora e foi registada em fita magnética. A observação foi iniciada por um diálogo prévio com o entrevistado no sentido de criar uma atmosfera agradável e de fornecer condições de segurança e liberdade para evitar tanto quanto possível a distorção consciente do indivíduo a apresentar-se com uma imagem fictícia.

Cada entrevista, depois de transcrita, foi cotada por dois juízes licenciados em psicologia; quando havia discordância, recorreu-se a um terceiro

Cada estudante foi classificado num estatuto, globalmente e para cada uma das áreas. A concordância entre juízes para a cotação global foi de 84%, no 2º ano, e de 82%, três anos mais tarde

Os estudantes foram classificados em três *grupos sócio-culturais* em função do grau de escolaridade dos pais:

— No grupo I (baixo): quando a escolaridade dos pais era inferior ao 9º ano de escolaridade;

— No grupo II (médio): quando a escolaridade se situava entre o 9º ano e o 12º ano ou correspondia a um curso médio (magistério primário, contabilidade, enfermagem...),

— No grupo III (alto): quando os pais tinham pelo menos frequência do ensino superior.

Os cursos universitários escolhidos foram os de Direito, Engenharia, Medicina, Economia e Belas Artes, como representativos das diferentes áreas de estudo.

2. Plano de observação e amostra

Para realizar este estudo escolheu-se um plano de observação longitudinal.

O estudo do desenvolvimento requer uma preocupação com a descrição e a explicação das mudanças intraindividuais e padrões interindividuais (diferenças e semelhanças) na mudança intraindividual.

Baltes & Nesselroade (1979) descrevem cinco racionais para o uso da metodologia longitudinal no estudo do desenvolvimento. Ao nível da descrição referem: 1) a identificação directa da mudança intraindividual; 2) a identificação directa de diferenças e semelhanças interindividuais na mudança intraindividual; 3) a análise das interrelações na mudança comportamental; isto é, a relação estrutural entre mudanças de comportamento. Ao nível da explicação referem: 4) a análise de causas e determinantes da mudança intraindividual; 5) a análise de causas e determinantes de diferenças interindividuais na mudança intraindividual.

Esta identificação de processos e causas de mudança intraindividuais e padrões interindividuais de mudança intraindividual só é possível através de metodologia longitudinal o que envolve observações repetidas e ordenadas no tempo de um indivíduo ou indivíduos e uma convergência entre teoria e metodologia no estudo de desenvolvimento.

Neste estudo, o método longitudinal é utilizado para a identificação directa da mudança intraindividual e das diferenças e semelhanças interindividuais nesta.

Assim, os estudantes de ambos os sexos e frequentando os cinco cursos universitários referidos foram observados quando frequentavam o segundo ano de respectivo curso, no ano lectivo 1984/85, e três anos mais tarde, no ano lectivo 1987/88. As observações decorreram num período que não ultrapassou 2 meses.

Não nos pareceu necessário analisar o efeito de coorte, o que tornaria o estudo mais difícil, na medida em que as investigações que o fizeram—Adams & Fitch, 1982 e Waterman & Goldman 1976—não encontraram diferenças. No caso da identidade, a diferença de gerações talvez se revele apenas quando estas são relativamente afastadas.

Ao escolher o 2º ano do curso para primeiro momento de observação, teve-se como objectivo principal constituir uma população o mais estável possível, permitindo mais facilmente um estudo longitudinal, no pressuposto de que as eventuais mudanças de curso já teriam acontecido no 1.º ano.

Para constituição da amostra do 1º momento de observação foram consultados os ficheiros de inscrição de todos os alunos que frequentavam o 2º ano dos respectivos cursos em 1984-1985.

Após estratificação por curso e sexo, foi efectuada uma ordenação aleatória dos estudantes de cada género em cada curso. De acordo com esta ordenação, os estudantes foram contactados telefonicamente no sentido de obter a sua colaboração e definir hora e local para realizar a entrevista (casa ou Faculdade de Psicologia). A adesão foi espontânea; dos 290 seleccionados e contactados, 10,34% foram excluídos e, dos restantes, 96,6% concordaram em participar.

Foram excluídos todos os indivíduos que referissem ter recorrido a apoio psiquiátrico ou ter reprovado no curso que frequentaram ou, finalmente, ter idade superior a 23 anos. Estas exclusões tiveram como objectivo obter uma amostra tão homogénea quanto possível.

A amostra ficou constituída por 250 estudantes com idades compreendidas entre os 18 e 23 anos (com uma predominância dos 19 e 20 anos) do 2º ano dos referidos cinco cursos universitários da cidade do Porto. Os estudantes de Direito frequentavam a Universidade Católica e os outros, a Universidade do Porto.

A constituição da amostra por curso e sexo é a que consta no Quadro 7.1: há 50 alunos de cada curso distribuídos por grupos iguais relativamente ao género de pertença.

Quadro 7.1 - Constituição da amostra no primeiro momento de observação por curso e género

| Direito | | Engenharia | | Medicina | | Economia | | Belas Artes | | Total | | |
|---------|----|------------|----|----------|----|----------|----|-------------|----|-------|-----|-----|
| M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | T |
| 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 | 125 | 125 | 250 |

Na constituição da amostra não foi previamente considerada a variável grupo sócio-cultural. A distribuição verificada *a posteriori* é a que consta do Quadro 7.2 e 7.3. Não dispomos de dados exactos quanto á distribuição dos estudantes universitários por grupos sócio-culturais. O nível sócio-cultural alto está sub-representado no curso de Direito, o que parece ser um fenómeno conjuntural tendo presente outro estudo realizado com estudantes de Direito, mas mais tarde (Costa & Campos, 1990).

Quadro 7.2-Distribuição da amostra, no primeiro momento de observação, por curso e grupo sócio-cultural

| Nível sócio-cultural | Curso | | | | | Total |
|----------------------|---------|------------|----------|----------|---------|------------|
| | Direito | Engenharia | Medicina | Economia | Artes | |
| Alto | 3(6%) | 13(26%) | 14(28%) | 16(32%) | 14(28%) | 60(24%) |
| Médio | 30(60%) | 21(42%) | 20(40%) | 23(46%) | 22(44%) | 116(46,4%) |
| Baixo | 17(34%) | 16(32%) | 16(32%) | 11(22%) | 14(28%) | 74(29.6%) |

Quadro 7.3- Distribuição da amostra, no primeiro momento de observação por género e grupo sócio-cultural

| Género | Nível sócio-cultural | | | Total |
|-----------|----------------------|-----------|---------|----------|
| | Alto | Médio | Baixo | |
| Feminino | 32(53,3%) | 56(48.3%) | 37(50%) | 125(50%) |
| Masculino | 28(46.7%) | 60(51.7%) | 37(50%) | 125(50%) |

Conforme foi dito, os mesmos estudantes, observados no primeiro momento quando frequentavam o 2º ano da universidade, foram de novo observados, 3 anos mais tarde, no ano lectivo 87-88. A amostra conta agora com 198 sujeitos, aproximadamente 80% da população inicial. A sua distribuição

por curso e por género é a que consta no Quadro 7.4 e continua a ser equitativa, exceptuando-se no curso de Belas Artes, onde só foram encontrados 18 sujeitos do sexo masculino.

Quadro 7.4-Distribuição da amostra, no segundo momento de observação, por curso e género

| Direito | | Engenharia | | Medicina | | Economia | | Belas Artes | | Total | | |
|---------|----|------------|----|----------|----|----------|----|-------------|----|-------|-----|-----|
| M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | T |
| 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 18 | 20 | 98 | 100 | 198 |

A distribuição por curso e por grupo sócio-cultural e por género e grupo sócio-cultural consta dos Quadros 7.5 e 7.6.

Quadro 7.5- Distribuição da amostra, no segundo momento da observação, por curso e grupo sócio cultural.

| Nível sócio-cultural | Curso | | | | | |
|----------------------|-----------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| | Direito | Medicina | Engenharia | Economia | Artes | Total |
| Alto | 2(5%) | 11(27.5%) | 9(28,5%) | 13(32.5%) | 11(28.94%) | 46(23.23) |
| Médio | 25(62.5%) | 15(40.5%) | 17(42.5%) | 18(45%) | 17(44.73%) | 92(49.49) |
| Baixo | 13(32.5%) | 14(35%) | 14(35%) | 9(22.5%) | 19(26.31%) | 60(30.30) |

A percentagem dos estudantes dos diferentes grupos sociais culturais é praticamente a mesma no primeiro e no segundo momento da observação, quer na amostra total quer em cada curso e género.

Quadro 7.6-Distribuição da amostra, no segundo momento de observação, por género e grupo sócio-cultural

| Género | Nível sócio-cultural | | | Total |
|-----------|----------------------|-----------|-----------|------------|
| | Alto | Médio | Baixo | |
| Feminino | 24(52,2%) | 45(48,9%) | 31(51.7%) | 100(50,5%) |
| Masculino | 22(47,8%) | 47(51,1%) | 29(48,3%) | 98(49,49%) |

Os estudantes observados no segundo momento continuavam todos a frequentar a universidade, 4 tinham mudado de curso e 10 tinham reprovado, pelo menos uma vez. Os que não foram observados não se diferenciavam de modo relevante no primeiro momento da amostra global relativamente à distribuição pelos estatutos de identidade (Quadro 7.7) e pelo grupo sócio-cultural (Quadro 7.8).

Quadro 7.7-Comparação dos perdidos com a amostra total relativamente aos estatutos

| Estatutos | 1.ª observação | Perdidos |
|-----------|----------------|-----------|
| IA | 79(31,6%) | 15(28,8%) |
| M | 51(20,9%) | 15(28,8%) |
| F | 97(38,0%) | 17(32,7%) |
| D | 23(9,2%) | 5(9,6%) |
| Totais | 250(100%) | 52(100%) |

Quadro 7.8-Comparação dos perdidos com a amostra total relativamente ao nível sócio-cultural

| Nível sócio-cultural | 1.ª observação | Perdidos |
|----------------------|----------------|-----------|
| Alto | 60(24%) | 14(29,9%) |
| Médio | 116(46,4%) | 24(46,2%) |
| Baixo | 74(29.6%) | 14(26,9%) |
| Totais | 250(100%) | 52(100%) |

Confrontando as características deste estudo longitudinal com os problemas dos estudos até agora realizados identificados no início do capítulo, verificamos que este estudo:

a) efectua uma *selecção aleatória dos sujeitos* no primeiro momento, superando assim uma das fontes de erro dos estudos longitudinais assinaladas por Baltes (1968);

b) a *percentagem de perdas é apenas de 20%* e estas distribuem-se de modo idêntico nos vários grupos de estratificação inicial (curso e género) e nos de estratificação *a posteriori* (nível sócio-cultural e estatutos); as perdas são aleatórias superando-se, assim, outro dos erros assinalados por Baltes (1968): as perdas selectivas;

c) a amostra inicial ultrapassa as duas centenas de sujeitos e conserva *198 sujeitos longitudinais de uma só coorte*;

d) inclui *ambos os sexos*;

e) inclui *todas áreas*, nomeadamente a interpessoal-sexual (papéis e atitudes sexuais);

f) engloba sujeitos de *três grupos sócio-culturais*;

g) abrange sujeitos de *cinco cursos universitários* diferentes;

h) analisa os resultados globalmente e por áreas.

3. Tratamento dos resultados

O tratamento dos resultados foi realizado por computador através do programa estatístico BMDP (1987). Fora o uso esporádico do X^2 , recorreu-se ao teste McNemar e à análise *loglinear*.

O teste McNemar é usado para avaliar as mudanças intraindividuais ocorridas entre o primeiro e o segundo momento de observação. Permite verificar se há mudanças e se estas se efectuam ou não de acordo com a sequência desenvolvimental. De facto, testa a simetria entre as mudanças consideradas avanços e as consideradas regressões. Quando significativo, permite rejeitar a hipótese da simetria, bastando então examinar o sentido da assimetria.

A análise *loglinear* é usada sempre que se estiver face a tabelas de contingência com dados categoriais (Green, 1988), ou seja, nos casos em que se avalia a relação entre o género, o nível sócio-cultural e o curso universitário e a distribuição dos sujeitos pelos estatutos de identidade; ou então a relação existente entre as mesmas variáveis e ainda o estatuto ocupado pelos sujeitos no primeiro momento e as mudanças desenvolvimentais.

Em comparação com o X^2 , correntemente usado nestas circunstâncias, a análise *loglinear* tem, entre outras, a vantagem de permitir a análise das relações entre mais do que duas variáveis de cada vez, podendo dizer-se que é para os dados categoriais o que a análise de variância é para os dados contínuos.

A análise *loglinear* testa de entre os modelos possíveis aquele que melhor se adapta aos resultados, ou seja, aquele cujas frequências esperados mais se aproximam das obtidas. Pelo que, não testa apenas o modelo de independência entre duas variáveis, como faz o X^2 , mas ainda o da interacção entre as variáveis. O X^2 diz-nos se o modelo da independência *não se adequa* aos resultados mas, para além de não poder ser usado com mais de duas variáveis de cada vez, não diz *qual o modelo que melhor se adequa*.

Os modelos estão organizados hierarquicamente do mais simples ao mais complexo, desde o que recorre apenas à influência independente de uma variável até à influência da interacção do conjunto das variáveis consideradas. O primeiro modelo cuja probabilidade da respectiva *Likelihood ratio* (G^2) seja $>.10$ foi considerado o mais adequado para explicar os resultados observados, a menos que a de outros modelos mais

complexos se diferenciem significativamente da deste (o que foi verificada através do teste adequado) acrescentando, portanto, algo ao valor explicativo do anterior. Deste ponto de vista, a análise *loglinear* assemelha-se à análise da regressão múltipla.

Observe-se que, ao contrário da estratégia habitual, *testar hipóteses* através da rejeição do modelo nulo, aqui trata-se de *testar os modelos* que melhor se adequam aos resultados

Capítulo oitavo

**APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS
RESULTADOS**

Neste capítulo apresentam-se e discutem-se os resultados do estudo cujos objectivos, hipóteses e metodologia foram referidos no capítulo anterior. Primeiro analisar-se-á a distribuição dos sujeitos pelos estatutos num único momento, o que equivale a identificar o desenvolvimento atingido até então. Só depois é que se analisarão as mudanças desenvolvimentais intraindividuais. Num e noutro caso, far-se-á a análise em função da colocação dos sujeitos num estatuto quer globalmente quer por área. As diferenças interindividuais, em função do género, do curso e do nível sócio-cultural, serão também examinadas em todos os casos.

I— DESENVOLVIMENTO NUM MOMENTO: ANÁLISE GLOBAL

Examinar-se-á a distribuição dos sujeitos pelos diferentes estatutos de identidade em cada momento da observação, o que equivale a identificar o desenvolvimento atingido pelos estudantes em cada um desses momentos. Ver-se-á ainda se há diferenças nessa distribuição entre os grupos que se formam em função das variáveis de contexto cujo estudo nos interessa: género, curso e nível sócio-cultural.

1. Distribuição dos sujeitos pelos estatutos em cada grupo: diferenças intragrupos

Para verificar se os sujeitos se distribuem ou não de modo equitativo pelos quatro estatutos quer na amostra total

quer dentro de cada grupo, comparou-se em cada caso a distribuição real verificada com a distribuição hipotética uniforme: 25% dos sujeitos em cada estatuto.

No 2º ano da Universidade, o X^2 é significativo em todos os casos, excepto em Engenharia e no curso de Belas Artes (Quadro 8.1). Isto é, o número de sujeitos em cada estatuto é significativamente diferente. Na amostra total, por exemplo, em cada 10 estudantes, há aproximadamente 4 *Foreclosures*, 3 *Achievers*, 2 *Moratoria* e 1 *Diffusion*.

Na segunda observação, três anos mais tarde, o X^2 também é significativo em todos os casos, excepto no curso de Engenharia. Agora, na amostra total, em cada 10 estudantes, há aproximadamente 3 *Foreclosures*, 4 *Achievers*, 2 *Moratoria* e 1 *Diffusion* (Quadro 8.2).

Embora nos dois momentos haja diferenças na distribuição dos sujeitos pelos diferentes estatutos, quer nas amostras totais quer dentro de cada um da quase totalidade dos diversos grupos, não quer dizer que a proporção dos sujeitos nos quatro estatutos seja sempre a mesma. De facto, é preciso analisar se as diferentes variáveis dos contextos sociais de vida mantêm alguma relação com a distribuição dos sujeitos pelos quatro estatutos.

2. Diferenças de distribuição inter-grupos

A distribuição dos estudantes pelos estatutos no 1º momento de observação (2º ano) em função do género, do curso e do nível sócio-cultural consta do quadro 8.3.

Quadro 8.1. Distribuição dos sujeitos pelos estatutos. Diferenças intra-grupos na amostra total e em função do gênero, do curso e do nível socio-cultural: 1º momento de observação

| Est. | Total | Gênero | | Curso | | | | | Nível socio-cultural | | |
|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|----------------------|------------|------------|
| | | M | F | Direito | Eng. | Med. | Econ. | Artes | Alto | Médio | Baixo |
| IA | 79 (31,6%) | 41 (38,8%) | 38 (30,4%) | 25 (50,0%) | 12 (24,0%) | 7 (14,0%) | 16 (32,0%) | 19 (38,0%) | 25 (41,7%) | 38 (32,8%) | 16 (21,6%) |
| M | 51 (20,4%) | 26 (20,8%) | 25 (20,0%) | 5 (10,0%) | 15 (30,0%) | 14 (28,0%) | 7 (14,0%) | 10 (20,0%) | 15 (25,0%) | 22 (19,0%) | 14 (18,9%) |
| F | 97 (38,8%) | 46 (36,8%) | 51 (40,8%) | 17 (34,0%) | 18 (36,0%) | 27 (54,0%) | 24 (48,0%) | 11 (22,0%) | 16 (26,7%) | 43 (37,1%) | 38 (51,4%) |
| D | 23 (9,2%) | 12 (9,6%) | 11 (8,8%) | 3 (6,0%) | 5 (10,0%) | 2 (4,0%) | 3 (6,0%) | 10 (20,0%) | 4 (6,7%) | 13 (11,2%) | 6 (8,1%) |
| X ² | 49,932 | 22,774 | 28,312 | 25,84 | 7,44 | 28,24 | 21,20 | 4,56 | 14,801 | 20,07 | 30,443 |
| gl | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| p | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 | < .10 | < .001 | < .001 | > .10 | < .005 | < .001 | < .001 |

Quadro 8.2. Distribuição dos sujeitos pelos estatutos. Diferenças intra-grupos na amostra total e em função do gênero, do curso e do nível socio-cultural: 2º momento de observação

| Est. | Total | Gênero | | Curso | | | | | Nível socio-cultural | | |
|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|----------------------|------------|------------|
| | | M | F | Direito | Eng. | Med. | Econ. | Artes | Alto | Médio | Baixo |
| IA | 77 (38,9%) | 42 (42,9%) | 35 (35,0%) | 22 (55,0%) | 14 (35,0%) | 13 (32,5%) | 14 (35,0%) | 14 (36,8%) | 21 (45,7%) | 36 (39,1%) | 20 (33,3%) |
| M | 44 (22,2%) | 17 (17,3%) | 27 (27,0%) | 10 (25,0%) | 8 (20,0%) | 7 (17,5%) | 6 (15,0%) | 13 (34,2%) | 14 (30,4%) | 14 (15,2%) | 16 (26,7%) |
| F | 59 (29,8%) | 27 (27,6%) | 32 (32,0%) | 6 (15,0%) | 12 (30,0%) | 19 (47,5%) | 17 (42,5%) | 5 (13,2%) | 6 (13,0%) | 29 (31,5%) | 24 (40,0%) |
| D | 18 (9,1%) | 12 (12,2%) | 6 (6,0%) | 2 (5,0%) | 6 (15,0%) | 1 (2,5%) | 3 (7,5%) | 6 (15,8%) | 5 (10,9%) | 13 (14,1%) | 0 (0,0%) |
| X ² | 37,758 | 21,588 | 20,56 | 22,4 | 4,00 | 18 | 13 | 6,84 | 14,965 | 16,783 | 22,134 |
| gl | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| p | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 | > .25 | < .001 | < .005 | > .05 | < .005 | < .001 | < .001 |

A análise *loglinear* (1) da distribuição dos estudantes por estatuto, curso e género (Quadro 8.4 log) revela que o modelo da interacção entre o estatuto e o curso (modelo EC) é o que melhor se adequa à distribuição e que o modelo de interacção entre o estatuto e sexo (modelo ES) não se mostra adequado para explicar a distribuição. Por sua vez, a análise *loglinear* da distribuição por estatutos, nível sócio-cultural e género (Quadro 8.5 log) revela que o modelo de interacção entre estatuto e nível sócio-cultural (modelo EN) é o que melhor adequa(2).

Deste modo, conforme o curso universitário frequentado e o nível sócio-cultural da família de origem assim a distribuição dos estudantes pelos estatutos de identidade; o género não nos faz variar a distribuição.

De facto, em comparação com a amostra global, em Direito há mais *Achievers* e menos *Moratoria*; em Engenharia há uma aproximação da amostra global; em Medicina há mais *Foreclosures*, mais *Moratoria* e muito menos *Achievers*; em Economia há mais *Foreclosures* e menos *Moratoria* e em Artes há mais *Achievers*, mais *Diffusions* e muito menos *Foreclosures*.

(1) Os resultados das análises *loglinear* encontram-se no Anexo II.

(2) Em nenhum caso, ao longo de todo o tratamento dos resultados, se efectuou a análise *loglinear* da distribuição pelos estatutos em função do curso e do nível sócio-económico (ExCxN) devido ao elevado número de células (4x5x3) e ao, ainda assim, baixo número de sujeitos.

Quadro 8.3. Distribuição pelos estatutos em função do género, do curso e do nível sócio-cultural:

1º momento

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 38 (30.4%) | 25 (20.0%) | 51 (40.8%) | 11 (8.8%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 41 (32.8%) | 26 (20.8%) | 46 (36.8%) | 12 (9.6%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 25 (50.0%) | 5 (10.0%) | 17 (34.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 12 (24.0%) | 15 (30.0%) | 18 (36.0%) | 5 (10.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 7 (14.0%) | 14 (28.0%) | 27 (54.0%) | 2 (4.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 16 (32.0%) | 7 (14.0%) | 24 (48.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 19 (38.0%) | 10 (20.0%) | 11 (22.0%) | 10 (20.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 25 (41.7%) | 15 (25.0%) | 16 (26.7%) | 4 (6.7%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 38 (32.8%) | 22 (19.0%) | 43 (37.1%) | 13 (11.2%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 16 (21.6%) | 14 (18.9%) | 38 (51.4%) | 6 (8.1%) | 74 (100.0%) |
| Total | 79 (31.6%) | 51 (20.4%) | 97 (38.8%) | 23 (9.2%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.6. Distribuição pelos estatutos em função do género, do curso e do nível sócio-cultural:

2º momento

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 35 (35.0%) | 27 (27.0%) | 32 (32.0%) | 6 (6.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 42 (42.9%) | 17 (17.3%) | 27 (27.6%) | 12 (12.2%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 22 (55.0%) | 10 (25.0%) | 6 (15.0%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 14 (35.0%) | 8 (20.0%) | 12 (30.0%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 13 (32.5%) | 7 (17.5%) | 19 (47.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 14 (35.0%) | 6 (15.0%) | 17 (42.5%) | 3 (7.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 14 (36.8%) | 13 (34.2%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 21 (45.7%) | 14 (30.4%) | 6 (13.0%) | 5 (10.9%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 36 (39.1%) | 14 (15.2%) | 29 (31.5%) | 13 (14.1%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 20 (33.3%) | 16 (26.7%) | 24 (40.0%) | 0 (0.0%) | 60 (100.0%) |
| Total | 77 (38.9%) | 44 (22.2%) | 59 (29.8%) | 18 (9.1%) | 198 (100.0%) |

Assim em *Achiever* encontram-se metade dos sujeitos de Direito, cerca de um terço dos de Arte e Economia, um quarto dos de Engenharia e um sétimo dos de Medicina. Em *Moratorium* encontram-se um décimo dos sujeitos de Direito, um sétimo dos de Economia, um quinto dos de Artes, pouco mais de um quarto dos de Medicina e cerca de um terço dos de Engenharia. Em *Foreclosure* encontram-se cerca de metade dos sujeitos de Medicina e de Economia, um terço dos de Direito e Engenharia e um quinto dos de Artes. Em *Diffusion* assinala-se a presença de um quinto dos sujeitos de Artes sendo muito poucos os sujeitos dos outros cursos neste estatuto. Em termos de desenvolvimento atingido pode-se resumir dizendo que o Direito e as Artes se encontram numa posição superior e a Medicina e Economia numa posição inferior, sendo a intermédia ocupada pela Engenharia.

Quanto ao nível sócio-cultural, os *Achievers* aumentam e os *Foreclosures* diminuem à medida que o nível é mais elevado.

No 2º momento da observação os resultados são idênticos (Quadro 8.6) A análise *loglinear* da distribuição por estatuto, curso e género (Quadro 8.7 log) revela que o modelo de interacção entre estatuto e curso (modelo EC) é o que melhor se adequa e que o modelo de interacção entre estatuto e género (modelo ES) não se mostra adequado à distribuição. Igualmente, a análise *loglinear* da distribuição por estatuto, nível sócio-cultural e género (Quadro 8.8 log) revela que o

modelo de interacção entre estatuto e nível sócio-cultural (modelo EN) é o que melhor se adequa, continuando o modelo ES a não se mostrar adequado.

Deste modo, conforme o curso frequentado e o nível sócio-cultural da família de origem, assim a distribuição dos estudantes pelos estatutos da identidade no final dos estudos universitários, também aqui o género não faz variar a distribuição.

Assim, em comparação com a amostra total, em Direito há mais *Achievers* e menos *Foreclosures*; em Medicina e Economia há mais *Foreclosures* e em Artes há mais *Moratoria* e menos *Foreclosures*; em Engenharia, verifica-se a mesma aproximação da média.

Em termos de desenvolvimento atingido os cursos mantêm entre si a mesma posição do primeiro momento: Direito e Artes do lado superior, Medicina e Economia do lado inferior e Engenharia na posição intermédia.

Quanto ao nível sócio-cultural, os *Achievers* aumentam e os *Foreclosures* diminuem à medida que o nível se eleva; no nível médio há menos *Moratoria*.

II— DESENVOLVIMENTO NUM MOMENTO: ANÁLISE POR ÁREAS

1. Diferenças intragrupos

Na amostra total os sujeitos não se distribuem de modo equitativo pelos diversos estatutos de identidade

qualquer que seja a área considerada e isto, quer no 2º ano da universidade quer três anos mais tarde (Quadro 8.9 e 8.10).

Assim na área *profissional*, predominam os *Achievers* (6 em cada 10) e há 3 *Foreclosures* e 1 *Moratoria* em cada 10, sendo ligeira a diferença nos dois momentos.

Na área *religiosa*, predominam os *Foreclosures* (4,5 em 10), sendo os restantes *Moratoria* ou *Diffusions* em número igual; é reduzíssimo o número de *Achievers*. No segundo momento, há uma diminuição de *Foreclosures* e um ligeiro aumento de *Diffusion*.

Na área *política*, predominam os *Diffusion* (5 em cada 10) seguidos pelos *Foreclosures* (cerca de 3 em cada 10); no segundo momento diminuem os *Diffusion*, aumentam os *Moratoria* (3 em cada 10) e mantem-se o número de *Foreclosures*.

Nas áreas dos *papéis sexuais*, os *Foreclosures* predominam ligeiramente sobre os *Achievers*, havendo poucos *Diffusion*; no segundo momento, há um aumento substancial de *Achievers*.

Na área das *atitudes sexuais*, os sujeitos distribuem-se de modo bastante semelhante pelos *Foreclosures*, *Achievers* e *Moratoria* embora estes sejam ligeiramente menos; no segundo momento, há um substancial aumento de *Achievers* e uma

Quadro 8.9 Distribuição dos sujeitos pelos estatutos nas várias áreas: 1º momento de observação.

| Áreas | Profissional | Religiosa | Política | Papeis Sexuais | Atitudes Sexuais |
|---|--------------|-------------|-------------|----------------|------------------|
| IA | 150 (60,0%) | 18 (7,2%) | 17 (6,8%) | 72 (28,8%) | 82 (32,8%) |
| M | 20 (8,0%) | 59 (23,6%) | 36 (14,4%) | 58 (23,2%) | 60 (24,0%) |
| F | 77 (30,8%) | 114 (45,6%) | 69 (27,6%) | 90 (36,0%) | 88 (35,2%) |
| D | 3 (1,2%) | 59 (23,6%) | 128 (51,2%) | 30 (12,0%) | 20 (8,0%) |
| χ^2 intragrupo | 211,408 | 74,512 | 113,68 | 30,768 | 45,488 |
| gl= | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| p | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 |
| χ^2 intergrupos= 419,451 gl=12 p=.0001 | | | | | |

Quadro 8.10 Distribuição dos sujeitos pelos estatutos nas várias áreas: 2º momento de observação.

| Áreas | Profissional | Religiosa | Política | Papeis Sexuais | Atitudes Sexuais |
|---|--------------|------------|------------|----------------|------------------|
| IA | 127 (64,1%) | 23 (11,6%) | 23 (11,6%) | 80 (40,4%) | 91 (46,0%) |
| M | 21 (10,6%) | 51 (25,8%) | 59 (29,8%) | 51 (25,8%) | 39 (19,7%) |
| F | 48 (24,2%) | 64 (32,2%) | 60 (30,3%) | 50 (25,3%) | 48 (24,2%) |
| D | 2 (1%) | 60 (30,3%) | 56 (28,3%) | 17 (8,6%) | 20 (10,1%) |
| χ^2 intragrupo | 183,37372 | 20,707069 | 19,090908 | 40,181816 | 54,646463 |
| gl | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| p | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 | < .001 |
| χ^2 intergrupos= 227,828 gl=12 p=.0001 | | | | | |

subsequente diminuição de *Foreclosures* e de *Moratoria*, ainda que neste caso seja ligeira.

2. Diferenças entre as várias áreas

Além de não se distribuírem de modo equitativo pelos estatutos dentro de cada área os sujeitos distribuem-se também de modo diferente pelos estatutos conforme as áreas (Quadro 8.9 e 8.10).

Considerando em simultâneo a distribuição dos sujeitos nas várias áreas, verificamos que os *Achievers* predominam na profissional e estão bem representadas nos papéis e atitudes sexuais, mas são quase inexistentes nas áreas religiosas e política. A situação é substancialmente idêntica no 1º ano e no 2º momento.

Os *Moratoria* estão presentes de modo idêntico na maioria das áreas, excepto na profissional e na política, embora no segundo momento ultrapassem nesta última as três primeiras.

Os *Foreclosures* predominam na área religiosa seguindo-se-lhe as áreas sexuais, e não muito longe, a profissional e a política; no segundo momento os *Foreclosures* diminuem em todas as áreas e passam a distribuir-se de modo muito diferente pelas várias áreas

Os *Diffusions* predominam na área política seguindo-se-lhe, de longe, a religiosa; estão pouco presentes nas outras áreas; no segundo momento, diminuem na área política, ficando

numa posição idêntica ao que acontece na área religiosa que prevalece menos.

3. Diferenças de distribuição inter-grupos em cada área

Embora distribuídos de modo não equitativo pelos diferentes estatutos em cada área, poderá acontecer que esta distribuição se diferencie conforme o género, o nível sócio-cultural e curso.

a) *Área profissional*

A análise *loglinear* por estatuto, género e curso revela que o modelo que melhor se adequa aos resultados é o da interacção entre o estatuto e o curso (EC) no primeiro (Quadro 8.13 log) e no segundo momento (Quadro 8.15 log).

Nem nestas análises, nem nas realizadas entre estatuto, nível sócio-cultural e género (Quadro 8.14 log, 8.16 log) o modelo de interacção entre estatuto e género (ES) se mostra mais adequado que outros. Quanto ao nível sócio-cultural, o modelo de independência entre este e o estatuto (N, E) mostra-se o mais adequado, nos dois momentos.

Quer no primeiro quer no segundo momento, portanto, a distribuição não varia entre os dois géneros, nem entre os três níveis sócio-culturais, o mesmo não acontecendo entre os cinco cursos (Quadro 8.11 e 8.12).

Quadro 8.11. Distribuição pelos estatutos na área profissional em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 1º momento

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|--------------------|------------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 77 (61.6%) | 12 (9.6%) | 35 (28.0%) | 1 (0.8%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 73 (58.4%) | 8 (6.4%) | 42 (33.6%) | 2 (1.6%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 36 (72.0%) | 1 (2.0%) | 13 (26.0%) | 0 (0.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 30 (60.0%) | 7 (14.0%) | 13 (26.0%) | 0 (0.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 24 (48.0%) | 1 (2.0%) | 25 (50.0%) | 0 (0.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 21 (42.0%) | 5 (10.0%) | 22 (44.0%) | 2 (4.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 39 (78.0%) | 6 (12.0%) | 4 (8.0%) | 1 (2.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 41 (68.3%) | 2 (3.3%) | 16 (26.7%) | 1 (1.7%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 66 (56.9%) | 10 (8.6%) | 38 (32.8%) | 2 (1.7%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 43 (58.1%) | 8 (10.8%) | 23 (31.1%) | 0 (0.0%) | 74 (100.0%) |
| Total | 150 (60.0%) | 77 (8.0%) | 77 (30.8%) | 3 (1.2%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.12. Distribuição pelos estatutos na área profissional em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 2º momento de observação

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|--------------------|-------------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 67 (67.0%) | 10 (10.0%) | 22 (22.0%) | 1 (1.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 60 (61.2%) | 11 (11.2%) | 26 (26.5%) | 1 (1.0%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 29 (72.5%) | 5 (12.5%) | 6 (15.0%) | 0 (0.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 27 (67.5%) | 3 (7.5%) | 9 (22.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 21 (52.5%) | 6 (15.0%) | 13 (32.5%) | 0 (0.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 18 (45.0%) | 3 (7.5%) | 8 (45.0%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 32 (84.2%) | 4 (10.5%) | 2 (5.3%) | 0 (0.0%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 32 (69.6%) | 7 (15.2%) | 7 (15.2%) | 0 (0.0%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 60 (65.2%) | 5 (5.4%) | 25 (27.2%) | 2 (2.2%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 35 (58.3%) | 9 (15.0%) | 16 (26.7%) | 0 (0.0%) | 60 (100.0%) |
| Total | 127 (64.1%) | 21 (10.6%) | 48 (24.2%) | 0 (1.0%) | 198 (100.0%) |

Assim, os *Achievers* são aproximadamente $3/4$ dos sujeitos em Direito e Artes, cerca de $2/3$ em Engenharia e um pouco menos de metade em Medicina e Economia. Se as diferenças não são sensíveis nos *Moratoria*, já os *Foreclosures* são cerca de metade em Medicina e Economia, cerca de $1/4$ em Direito e Engenharia e não chegam a $1/10$ em Artes. No 2º momento a distribuição é estruturalmente idêntica.

b) Área religiosa

A análise *loglinear* por estatuto, gênero e curso mostra que o modelo de interação entre o estatuto e curso (modelo EC) é o que melhor se adequa aos resultados, no primeiro momento (Quadro 8.18 log); a introdução do parâmetro gênero não melhora a capacidade explicativa do modelo.

A análise *loglinear* por estatuto, gênero e nível sócio-cultural revela que o modelo de independência entre o nível sócio-cultural e o estatuto (N, E) é o que melhor se adequa aos resultados (Quadro 8.19 log.).

A distribuição, portanto, não varia entre os dois gêneros e os três níveis sócio-culturais, mas varia entre os cinco cursos, no primeiro momento (Quadro 8.17).

Assim, no primeiro momento, os *Foreclosures* são mais de metade dos estudantes de Direito, Medicina e Economia, mais de um terço dos de Engenharia e apenas um quinto dos de Artes. Os *Diffusion* são mais de metade dos estudantes de Artes, um quarto dos de Engenharia, um sexto

Quadro 8.17. Distribuição pelos estatutos de identidade na área religiosa em função do gênero, do curso e do nível sócio-cultural: 1º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|------------|------------|-------------|------------|--------------|
| | IA | M | F | D | |
| Gênero | | | | | |
| Feminino | 8 (6.4%) | 28 (22.4%) | 57 (45.6%) | 32(25.6%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 10(8.0%) | 31 (24.8%) | 57 (45.6%) | 27 (21.6%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 7 (14.0%) | 12 (24.0%) | 28 (56.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 2 (4.0%) | 17 (34.0%) | 19 (38.0%) | 12 (24.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 2 (4.0%) | 12 (24.0%) | 28 (56.0%) | 8 (16.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 3 (6.0%) | 10 (20.0%) | 29 (58.0%) | 8 (16.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 4 (8.0%) | 8 (16.0%) | 10 (20.0%) | 28 (56.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 3 (5.0%) | 19 (31.7%) | 21 (35.0%) | 17 (28.3%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 10 (8.6%) | 26 (22.4%) | 56 (48.3%) | 24 (20.7%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 5 (6.8%) | 14 (18.9%) | 37 (50.0%) | 18 (24.3%) | 74 (100.0%) |
| Total | 18 (7.2%) | 59 (23.6%) | 114 (45.6%) | 59 (23.6%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.20. Distribuição pelos estatutos de identidade na área religiosa em função do gênero, do curso e do nível sócio-cultural: 2º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|------------|------------|------------|------------|--------------|
| | IA | M | F | D | |
| Gênero | | | | | |
| Feminino | 5 (5.0%) | 34 (34.0%) | 33 (33.0%) | 28 (28.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 18 (18.4%) | 17 (17.3%) | 31 (31.6%) | 32 (32.7%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 7 (17.5%) | 5 (12.5%) | 17 (42.5%) | 11 (27.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 3 (7.5%) | 9 (22.5%) | 14 (35.0%) | 14 (35.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 4 (10.0%) | 12 (30.0%) | 18 (45.0%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 4 (10.0%) | 10 (25.0%) | 14 (35.0%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 5 (13.2%) | 15 (39.5%) | 1 (2.6%) | 17 (44.7%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 7 (15.2%) | 17 (37.0%) | 8 (17.4%) | 14 (30.4%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 11 (12.0%) | 17 (18.5%) | 34 (37.0%) | 30 (32.6%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 5 (8.3%) | 17 (28.3%) | 22 (36.7%) | 16 (26.7%) | 60 (100.0%) |
| Total | 23 (11.6%) | 51 (25.8%) | 64 (32.3%) | 60 (30.3%) | 198 (100.0%) |

dos de Medicina e Economia e não chegam a um décimo dos de Direito.

No segundo momento, a análise *loglinear* entre estatuto, curso e género (Quadro 8.21 log) e entre estatuto, nível e género (Quadro 8.22 log) revelam, que no primeiro caso, o modelo de interacção entre estatuto e género e entre estatuto e curso (ES, EC) e, no segundo caso, o modelo de interacção entre estatuto e sexo e entre estatuto e nível (ES, EN) são os mais adequados para os resultados.

Pelo que no segundo momento (Quadro 8.20), além da variação da distribuição conforme os cursos, há variações conforme os géneros e os níveis sócio culturais.

De facto, há três vezes mais homens do que mulheres *achiever* e mais mulheres do que homens em *Moratorium*; no nível médio, é onde há menos *Moratoria* e no alto onde há mais; os *Foreclosures* são muito menos no nível alto.

c) Área política

A análise *loglinear* nos dois momentos não mostra que qualquer modelo de interacção entre a distribuição pelos estatutos e qualquer variável independente seja o mais adequado (Quadro 8.25 log a 8.28 log.)

Na área política, portanto, a distribuição de estudantes pelos diferentes estatutos não varia conforme o género, o curso e o nível sócio-cultural, quer no primeiro quer no segundo momento (Quadro 8.23 a 8.24).

Quadro 8.23. Distribuição pelos estatutos de identidade na área política em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 1ª momento de observação

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 5 (4.0%) | 20 (16.0%) | 32 (25.6%) | 68 (54.4%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 12 (9.6%) | 16 (12.8%) | 37 (29.6%) | 60 (48.0%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 4 (8.0%) | 3 (6.0%) | 14 (28.0%) | 29 (58.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 2 (4.0%) | 9 (18.0%) | 16 (32.0%) | 23 (46.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 4 (8.0%) | 7 (14.0%) | 18 (36.0%) | 21 (42.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 3 (6.0%) | 10 (20.0%) | 15 (30.0%) | 22 (44.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 4 (8.0%) | 7 (14.0%) | 6 (12.0%) | 33 (66.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 6 (10.0%) | 10 (16.7%) | 13 (21.7%) | 31 (51.7%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 7 (6.0%) | 19 (16.4%) | 29 (25.0%) | 61 (52.6%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 4 (5.4%) | 7 (9.5%) | 27 (36.5%) | 36 (48.6%) | 74 (100.0%) |
| Total | 17 (6.8%) | 36 (14.4%) | 69 (27.6%) | 128 (51.2%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.24. Distribuição pelos estatutos de identidade na área política em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 2ª momento de observação

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 11 (11.0%) | 31 (31.0%) | 29 (29.0%) | 29 (29.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 12 (12.2%) | 28 (28.6%) | 31 (31.6%) | 27 (27.6%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 4 (10.0%) | 14 (35.0%) | 11 (27.5%) | 11 (27.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 5 (12.5%) | 8 (20.0%) | 15 (37.5%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 6 (15.0%) | 11 (27.5%) | 17 (42.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 6 (15.0%) | 8 (20.0%) | 13 (32.5%) | 13 (32.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 2 (5.3%) | 18 (47.4%) | 4 (10.5%) | 14 (36.8%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 6 (13.0%) | 17 (37.0%) | 9 (19.6%) | 14 (30.4%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 11 (12.0%) | 23 (25.0%) | 27 (29.3%) | 31 (33.7%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 6 (10.0%) | 19 (31.7%) | 24 (40.0%) | 11 (18.3%) | 60 (100.0%) |
| Total | 23 (11.6%) | 59 (29.8%) | 60 (30.3%) | 56 (28.3%) | 198 (100.0%) |

d) Área dos papéis sexuais

A análise *loglinear* mostra que os modelos de interacção entre estatuto e curso (EC) e entre estatuto e nível sócio-cultural (EN) são os que melhor se adequam aos resultados, nos dois momentos (Quadro 31 log a 8.34 log.). Na área dos papéis sexuais, portanto, a distribuição pelos estatutos varia conforme os cursos e o nível socio-cultural, em ambos os momentos (Quadros 8.29 e 8.30).

Assim, no primeiro momento, os *Achievers* encontram-se mais em Direito e menos em Medicina, os *Moratoria* mais em Medicina e menos em Direito e Economia, os *Foreclosures* mais em Medicina e menos em Artes e Direito e os *Diffusion* menos em Medicina e mais em Artes. No segundo momento, a distribuição é idêntica excepto no *Moratorium*.

Quanto ao nível sócio-cultural, em ambos os momentos, os *Achievers* aumentam e os *Foreclosures* diminuem à medida que o nível se eleva e os *Moratoria* predominam no nível alto.

d) Área das atitudes sexuais

A análise *loglinear* (quadros 8.38 log e 8.40 log) por estatuto, sexo e nível sócio-cultural revela que o modelo de interacção entre estatuto e nível socio-cultural (EN) é o que melhor se adequa aos resultados, em ambos os momentos. A análise *loglinear* por estatuto, curso e género (Quadros 8.37 log

Quadro 8.29. Distribuição pelos estatutos na área dos papéis sexuais em função do gênero, do curso e do nível sócio-cultural: 1º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Gênero | | | | | |
| Feminino | 37 (29.6%) | 28 (22.4%) | 45 (36.0%) | 15 (12.0%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 35 (28.0%) | 30 (24.0%) | 45 (36.0%) | 15 (12.0%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 22 (44.0%) | 7 (14.0%) | 16 (32.0%) | 5 (10.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 11 (22.0%) | 14 (28.0%) | 20 (40.0%) | 5 (10.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 4 (8.0%) | 20 (40.0%) | 23 (46.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 18 (36.0%) | 6 (12.0%) | 19 (38.0%) | 7 (14.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 17 (34.0%) | 11 (22.0%) | 12 (24.0%) | 10 (20.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 23 (38.3%) | 18 (30.0%) | 15 (25.0%) | 4 (6.7%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 36 (31.0%) | 23 (19.8%) | 41 (35.3%) | 16 (13.8%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 13 (17.6%) | 17 (23.0%) | 34 (45.9%) | 10 (13.5%) | 74 (100.0%) |
| Total | 72 (28.8%) | 58 (23.2%) | 90 (36.0%) | 30 (12.0%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.30. Distribuição pelos estatutos na área dos papéis sexuais em função do gênero, do curso e do nível sócio-cultural: 2º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Gênero | | | | | |
| Feminino | 38 (38.0%) | 33 (33.0%) | 24 (24.0%) | 5 (5.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 42 (42.9%) | 18 (18.4%) | 26 (26.5%) | 12 (12.2%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 22 (55.0%) | 12 (30.0%) | 4 (10.0%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 17 (42.5%) | 8 (20.0%) | 9 (22.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 12 (30.0%) | 8 (20.0%) | 19 (47.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 14 (35.0%) | 11 (27.5%) | 13 (32.5%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 15 (39.5%) | 12 (31.6%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 22 (47.8%) | 15 (32.6%) | 4 (8.7%) | 5 (10.9%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 37 (40.2%) | 17 (18.5%) | 26 (28.3%) | 12 (13.0%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 21 (35.0%) | 19 (31.7%) | 20 (33.3%) | 0 (0.0%) | 60 (100.0%) |
| Total | 80 (40.4%) | 51 (25.8%) | 50 (25.3%) | 17 (8.6%) | 198 (100.0%) |

e 8.39 log) revela que a interação entre estatuto e curso (EC) apenas é o melhor modelo no segundo momento.

Na área das atitudes sexuais a distribuição varia, portanto, entre níveis socio-culturais, nos dois momentos, e entre cursos, no segundo momento (Quadros 8.35 e 8.36).

Assim, no primeiro momento, os *Achievers* aumentam e os *Foreclosures* diminuem à medida que o nível sócio-cultural se eleva. No segundo momento, verifica-se a mesma tendência nos *Foreclosures*.

Quanto ao curso, no segundo momento, os *Achievers* são mais em Direito e Engenharia e menos nos outros três cursos; os *Moratoria* são mais em Artes e menos em Engenharia; os *Foreclosures* são mais em Medicina e Economia e menos nos outros três cursos.

III—MUDANÇAS INTRAINDIVIDUAIS: ANÁLISE GLOBAL

As mudanças dos estudantes nos estatutos da identidade ocorridas durante a frequência da Universidade, ou seja, entre o 2º e o 5º ano dos respectivos cursos, são analisados em função das hipóteses ou das questões para investigação exploratória enunciadas no capítulo anterior.

1. Sequência desenvolvimental

Para determinar se as mudanças se processam de acordo com a sequência desenvolvimental prevista teórica-

Quadro 8.35. Distribuição pelos estatutos na área das atitudes sexuais em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 1º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 39 (31.2%) | 30 (24.0%) | 44 (35.2%) | 12 (9.6%) | 125 (100.0%) |
| Masculino | 43 (34.4%) | 30 (24.0%) | 44 (35.2%) | 8 (6.4%) | 125 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 24 (48.0%) | 6 (12.0%) | 16 (32.0%) | 4 (8.0%) | 50 (100.0%) |
| Engenharia | 15 (30.0%) | 14 (28.0%) | 18 (36.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Medicina | 7 (14.0%) | 18 (36.0%) | 22 (44.0%) | 3 (6.0%) | 50 (100.0%) |
| Economia | 16 (32.0%) | 11 (22.0%) | 19 (38.0%) | 4 (8.0%) | 50 (100.0%) |
| Artes | 20 (40.0%) | 11 (22.0%) | 13 (26.0%) | 6 (12.0%) | 50 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 26 (43.3%) | 16 (26.7%) | 17 (28.3%) | 1 (1.7%) | 60 (100.0%) |
| Médio | 39 (33.6%) | 27 (23.3%) | 36 (31.0%) | 14 (12.1%) | 116 (100.0%) |
| Baixo | 17 (23.0%) | 17 (23.0%) | 35 (47.3%) | 5 (6.8%) | 74 (100.0%) |
| Total | 82 (32.8%) | 60 (24.0%) | 88 (35.2%) | 20 (8.0%) | 250 (100.0%) |

Quadro 8.36. Distribuição pelos estatutos na área das atitudes sexuais em função do género, do curso e do nível sócio-cultural: 2º momento.

| | Estatuto | | | | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| Género | | | | | |
| Feminino | 42 (42.0%) | 24 (24.0%) | 28 (28.0%) | 6 (6.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | 49 (50.0%) | 15 (15.3%) | 20 (20.4%) | 14 (14.3%) | 98 (100.0%) |
| Curso | | | | | |
| Direito | 23 (57.5%) | 10 (25.0%) | 5 (12.5%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | 22 (55.0%) | 4 (10.0%) | 7 (17.5%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | 15 (37.5%) | 7 (17.5%) | 17 (42.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | 16 (40.0%) | 6 (15.0%) | 14 (35.0%) | 4 (10.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | 15 (39.5%) | 12 (31.6%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |
| NSC | | | | | |
| Alto | 23 (50.0%) | 12 (26.1%) | 6 (13.0%) | 5 (10.9%) | 46 (100.0%) |
| Médio | 40 (43.5%) | 14 (15.2%) | 24 (26.1%) | 14 (15.2%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | 28 (46.7%) | 13 (21.7%) | 18 (30.0%) | 1 (1.7%) | 60 (100.0%) |
| Total | 91 (46.0%) | 39 (19.7%) | 48 (24.2%) | 20 (10.1%) | 198 (100.0%) |

camente, ou seja, do polo *Diffusion* para o polo *Achiever*, recorreu-se, como se disse, ao teste McNemar do programa estatístico BMDP (1987) que nos indica se podemos rejeitar a hipótese da simetria da distribuição das mudanças. Quando esse é o caso, basta observar de seguida o sentido da assimetria: se esta ocorre no sentido D-F-M-IA ou IA-M-F-D.

Na amostra total (Quadro 8.40 a), as mudanças ocorrem predominantemente no sentido da sequência desenvolvimental (McNemar = 26.263; $p < .001$). Quanto á probabilidade de acabar com o curso em *Achiever* verifica-se que são os *Foreclosure* e os *Diffusion* que têm menos hipóteses; estas são grandes para os *Achievers* e *Moratoria*. Mais de metade destes resolvem a crise durante a frequência da universidade.

Resultados idênticos aos da amostra total (Quadro 8.41) se verificam no género masculino (McNemar = 12.467; $p < .055$) e feminino (McNemar = 17.686; $p < .01$).

Quanto ao nível sócio-cultural, (Quadro 8.42), apenas no nível baixo podemos rejeitar a hipótese de simetria (McNemar = 31.98; $p < .001$) o mesmo não acontecendo no nível alto (McNemar = 5.200; $p = 5.184$) Quanto ao nível médio (McNemar = 11.717; $p < .07$) apenas se regista uma tendência no sentido da assimetria.

Relativamente aos cursos, (Quadro 8.43) a hipótese da simetria no sentido da sequência desenvolvimental é rejeitada na Engenharia (McNemar = 13.200; $p < .05$), na Medicina (McNemar = 10 000; $p < .05$) e tendencialmente no Direito (McNemar = 10.619; $p < .06$); não é rejeitada na Economia nem

Quadro 8.40a. Mudanças intraindividuais entre o primeiro e o segundo momento na amostra total.

| Estatuto1 | Estatuto2 | | | | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 45 (70.3%) | 14 (21.9%) | 0 (0.0%) | 5 (7.8%) | 64 (100.0%) |
| M | 21 (58.3%) | 9 (25.0%) | 0 (0.0%) | 6 (16.7%) | 36 (100.0%) |
| F | 9 (11.3%) | 14 (17.5%) | 54 (67.5%) | 3 (3,7%) | 80 (100.0%) |
| D | 2 (11.1%) | 7 (38.9%) | 5 (27.8%) | 4 (22.2%) | 11 (100.0%) |
| Total | 77 (38.9%) | 44 (22.2%) | 59 (29.8%) | 18 (9.1%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.41. Mudanças intraindividuais entre o primeiro e o segundo momento em função do gênero.

| Gênero | Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------------|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | | IA | M | F | D | |
| Masculino | | | | | | |
| | IA | 24 (70.6%) | 7 (20.6%) | 0 (0.0%) | 3 (8.8%) | 34 (100.0%) |
| | M | 13 (65.0%) | 3 (15.0%) | 0 (0.0%) | 4 (20.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 4 (11.1%) | 5 (13.9%) | 24 (66.7%) | 3 (8.3%) | 36 (100.0%) |
| | D | 1 (12.5%) | 2 (25.0%) | 3 (37.5%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 42 (42.9%) | 17 (17.3%) | 27 (27.6%) | 12 (12.2%) | 98 (100.0%) |
| Feminino | | | | | | |
| | IA | 21 (70.0%) | 7 (23.3%) | 0 (0.0%) | 2 (6.7%) | 30 (100.0%) |
| | M | 8 (50.0%) | 6 (37.5%) | 0 (0.0%) | 2 (12.5%) | 16 (100.0%) |
| | F | 5 (11.4%) | 9 (20.5%) | 30 (68.2%) | 0 (0.0%) | 44 (100.0%) |
| | D | 1 (10.0%) | 5 (50.0%) | 2 (20.0%) | 2 (20.0%) | 10 (100.0%) |
| | Total | 35 (35.0%) | 27 (27.0%) | 32 (32.0%) | 6 (6.0%) | 100 (100.0%) |

Quadro 8.4.2 Mudanças intraindividuais entre o primeiro e segundo momentos em função do nível sócio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|--------------|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | IA | M | F | D | |
| Alto | | | | | | |
| | IA | 13 (65.0%) | 6 (30.0%) | 0 (0.0%) | 1 (5.0%) | 20 (100.0%) |
| | M | 6 (50.0%) | 3 (25.0%) | 0 (0.0%) | 3 (25.0%) | 12 (100.0%) |
| | F | 1 (9.1%) | 3 (27.3%) | 6 (54.5%) | 1 (9.1%) | 11 (100.0%) |
| | D | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 0 (20.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 21 (45.7%) | 14 (30.4%) | 6 (13.0%) | 11 (10.9%) | 46 (100.0%) |
| Médio | | | | | | |
| | IA | 22 (71.0%) | 5 (16.1%) | 0 (0.0%) | 4 (12.9%) | 31 (100.0%) |
| | M | 11 (73.3%) | 1 (6.7%) | 0 (0.0%) | 3 (20.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 2 (5.9%) | 5 (14.7%) | 25 (73.5%) | 2 (5.9%) | 34 (100.0%) |
| | D | 1 (8.3%) | 3 (25.0%) | 4 (33.3%) | 4 (33.3%) | 12 (100.0%) |
| | Total | 36 (39.1%) | 14 (15.2%) | 29 (31.5%) | 13 (14.1%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | | | | | | |
| | IA | 10 (76.9) | 3 (23.1%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) |
| | M | 4 (44.4%) | 5 (55.6%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 9 (100.0%) |
| | F | 6 (17.1%) | 6 (17.1%) | 23 (65.7%) | 0 (0.0%) | 35 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 20 (33.3%) | 16 (26.7%) | 24 (40.0%) | 0 (0.0%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8. 43. Mudanças intraindividuais entre o primeiro e o segundo momento em cada curso.

| <i>Curso</i> | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|-------------------|------------|------------|------------|-----------|-------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| <i>Direito</i> | | | | | | |
| IA | 17 (73.9%) | 5 (21.7%) | 0 (0.0%) | 1 (4.3%) | 23 (100.0%) | |
| M | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| F | 3 (23.1%) | 5 (38.5%) | 4 (30.8%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| Total | 22 (55.0%) | 10 (25.0%) | 6 (15.0%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Engenharia</i> | | | | | | |
| IA | 7 (70.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (30.0%) | 10 (100.0%) | |
| M | 5 (55.6%) | 2 (22.2%) | 0 (0.0%) | 2 (22.2%) | 9 (100.0%) | |
| F | 2 (11.8%) | 3 (17.6%) | 11 (64.7%) | 1 (5.9%) | 17 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 3 (75.0%) | 1 (25.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | |
| Total | 14 (35.0%) | 8 (20.0%) | 12 (30.0%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Medicina</i> | | | | | | |
| IA | 5 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | |
| M | 7 (58.3%) | 4 (33.3%) | 0 (0.0%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) | |
| F | 1 (4.5%) | 2 (9.1%) | 19 (86.4%) | 0 (0.0%) | 22 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | |
| Total | 13 (32.5%) | 7 (17.5%) | 19 (47.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Economia</i> | | | | | | |
| IA | 9 (69.2%) | 3 (23.1%) | 0 (0.0%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) | |
| M | 2 (33.3%) | 2 (33.3%) | 0 (0.0%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) | |
| F | 2 (11.1%) | 1 (5.6%) | 15 (83.3%) | 0 (0.0%) | 18 (100.0%) | |
| D | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| Total | 14 (35.0%) | 6 (15.0%) | 17 (42.5%) | 3 (7.5%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Artes</i> | | | | | | |
| IA | 7 (53.8%) | 6 (46.2%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) | |
| M | 5 (71.4%) | 1 (14.3%) | 0 (0.0%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) | |
| F | 1 (10.0%) | 3 (30.0%) | 5 (50.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) | |
| D | 1 (12.5%) | 3 (37.5%) | 0 (0.0%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) | |
| Total | 14 (36.8%) | 13 (34.2%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) | |

nas Artes (McNemar = 7.091; $p = .3125$).

Em resumo, as mudanças intraindividuais ocorrem predominantemente de acordo com a sequência desenvolvimental, mas há diferenças interindividuais nestas mudanças em função do nível sócio-cultural de pertença e do curso frequentado

2. Estabilidade de estatutos.

Passando a uma análise mais específica das mudanças intraindividuais, examinou-se se os estatutos mais estáveis (em que os sujeitos permanecem nos dois momentos) eram, conforme previstos teoricamente, o *Achiever* e o *Foreclosure* e se os mais instáveis (de que os sujeitos saem entre primeiro e o segundo momento), o *Moratorium* e o *Diffusion*. E, ainda, se havia influência dos contextos sociais de vida na estabilidade.

Nos quadros 8.44, 8.45, 8.46 e 8.47 encontram-se os indicadores da estabilidade e instabilidade dos estatutos na amostra total e nos diferentes géneros, cursos e níveis sócio-culturais.

Nas análises *loglinear* (8.45 log, 8.46 log e 8.47 log) verifica-se que os modelos que melhor se adequam aos resultados incluem sempre o da interacção entre estabilidade e estatuto (EiE); no primeiro caso não se verifica qualquer interferência do género nesta interacção; no segundo caso o

modelo é o da tripla interacção (EiEC)⁽¹⁾ pelo que a relação entre estabilidade e estatuto varia conforme o curso; no terceiro caso, o modelo inclui ainda a interacção independente do estatuto com o nível sócio-cultural (EN, EiE).

De facto (quadro 8.44) os estatutos mais estáveis são o *Achiever* e o *Foreclosure* e as mais instáveis são o *Moratoria* e o *Diffusion* conforme previsto, o que acontece nos dois géneros (Quadro 8.45).

Observando os diferentes cursos (Quadro 8.46), verifica-se que os *Foreclosures* são menos estáveis que a média geral, no Direito e nas Artes e mais estáveis na Medicina e na Economia. Os *Achievers* são mais estáveis na Medicina e menos estáveis nas Artes. Nos *Moratoria* não há diferenças dignas de registo, a não ser a tendência para a maior instabilidade no Direito e nas Artes. Os *Diffusion* são totalmente instáveis em todos os cursos exceptuando-se o de Artes; observe-se contudo que cerca de metade dos poucos *Diffusion* se encontram nas Artes. Globalmente, os estudantes de Medicina e Economia são mais estáveis que os outros e nitidamente mais estáveis que instáveis.

Sem fazer uma análise completa da estabilidade a partir do 2º momento de observação, refira-se a título de curiosidade (Quadro 8.48) que 91.5% dos *Foreclosures* do segundo momento já o eram no 1º momento contra 58.4% dos

(1) Visto que nenhum dos modelos é significativo a $p > .10$, há que recorrer a este modelo.

Quadro 8.44. Estabilidade e instabilidade dos estatutos entre o primeiro e o segundo momento na amostra total

| | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| Estatuto 1 | | | |
| IA | 45 (70.3%) | 19 (29.7%) | 64 (100.0%) |
| M | 9 (25.0%) | 27 (75.0%) | 36 (100.0%) |
| F | 54 (67.5%) | 26 (32.5%) | 80 (100.0%) |
| D | 4 (22.2%) | 14 (77.8%) | 18 (100.0%) |
| Total | 112 (56.6%) | 86 (43.4%) | 198 (100%) |

Quadro 8.45. Estabilidade e instabilidade dos estatutos entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------------------|--------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Gênero | | | | |
| Estatuto 1 | | | | |
| Feminino | IA | 21 (70.0%) | 9 (30.0%) | 30 (100.0%) |
| | M | 6 (37.5%) | 10 (62.5%) | 16 (100.0%) |
| | F | 30 (68.2%) | 14 (31.8%) | 44 (100.0%) |
| | D | 2 (20.0%) | 8 (80.0%) | 10 (100.0%) |
| | Total | 59 (59.0%) | 41 (41.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 24 (70.6%) | 10 (29.4%) | 34 (100.0%) |
| | M | 3 (15.0%) | 17 (85.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 24 (66.7%) | 12 (33.3%) | 36 (100.0%) |
| | D | 2 (25.0%) | 6 (75.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 53 (54.1%) | 45 (45.9%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.46. Estabilidade e instabilidade dos estatutos entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|--------------|--------------|---------------|-------------|
| Direito | IA | 17 (73.9%) | 6 (26.1%) | 23 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 2 (100.0%) |
| | F | 4 (30.8%) | 9 (69.2%) | 13 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 21 (52.5%) | 19 (47.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 7 (70.0%) | 3 (30.0%) | 10 (100.0%) |
| | M | 2 (22.2%) | 7 (77.8%) | 9 (100.0%) |
| | F | 11 (64.7%) | 6 (35.3%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 20 (50.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 5 (100.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 4 (33.3%) | 8 (66.7%) | 12 (100.0%) |
| | F | 19 (86.4%) | 3 (13.6%) | 22 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 28 (70.0%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 9 (69.2%) | 4 (30.8%) | 13 (100.0%) |
| | M | 2 (33.3%) | 4 (66.7%) | 6 (100.0%) |
| | F | 15 (83.3%) | 3 (16.7%) | 18 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 26 (65.0%) | 14 (35.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 7 (53.8%) | 6 (42.2%) | 13 (100.0%) |
| | M | 1 (14.3%) | 6 (85.7%) | 7 (100.0%) |
| | F | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 4 (50.0%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 17 (44.7%) | 21 (55.3%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.47. Estabilidade e instabilidade dos estatutos entre o primeiro e o segundo momentos nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Alto | IA | 13 (65.0%) | 7 (35.0%) | 20 (100.0%) |
| | M | 3 (25.0%) | 9 (75.0%) | 12 (100.0%) |
| | F | 6 (54.5%) | 5 (45.5%) | 11 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 22 (47.8%) | 24 (52.2%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 22 (71.0%) | 9 (29.0%) | 31 (100.0%) |
| | M | 1 (6.7%) | 14 (93.3%) | 15 (100.0%) |
| | F | 25 (73.5%) | 9 (26.5%) | 34 (100.0%) |
| | D | 4 (33.3%) | 8 (66.7%) | 12 (100.0%) |
| | Total | 52 (56.5%) | 40 (43.5%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 10 (76.9%) | 3 (23.1%) | 13 (100.0%) |
| | M | 5 (55.6%) | 4 (44.4%) | 9 (100.0%) |
| | F | 23 (65.5%) | 12 (34.3%) | 35 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 38 (63.3%) | 22 (36.7%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.48. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na amostra total em função da posição no segundo momento.

| Estatuto 2 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|--------------|---------------|--------------|
| IA | 45 (58.4%) | 32 (41.6%) | 77 (100%) |
| M | 9 (20.5%) | 35 (79.5%) | 44 (100%) |
| F | 54 (91.5%) | 5 (8.5%) | 59 (100%) |
| D | 4 (22.2%) | 14 (77.8%) | 18 (100%) |
| Total | 112 (56.6%) | 86 (43.3%) | 198 (100.0%) |

Achievers, 22.2% dos *Diffusion* e 20.5% dos *Moratoria*, o que confirma a análise anterior.

3. Progressão e regressão

Embora a sequência desenvolvimental seja predominantemente no sentido previsto teoricamente e a instabilidade seja mais elevada nos estatutos sem investimento (*Moratorium* e *Diffusion*), nada nos diz que a instabilidade se efectua apenas no sentido daquela sequência. Pelo que se torna útil uma análise que distinga na instabilidade os fenómenos de avanço e de regressão.

Consideramos *avanço* as mudanças de *Diffusion* para *Foreclosure*, *Moratorium* ou *Achievers*; de *Foreclosure* para *Moratorium* ou *Achiever*; de *Moratorium* para *Achievers*. A *regressão* é constituída pelas mudanças de *Achievers* para *Moratorium* ou *Diffusion*, de *Moratorium* para *Diffusion* e de *Foreclosure* para *diffusion*.

Serão regressões teoricamente inconsistentes as mudanças de *Achiever* ou de *Moratorium* para *Foreclosure*. Segundo a opinião de Marcia (1988 c) referida no capítulo anterior, não consideramos deste grupo a mudança de *Achiever* para *Diffusion*, ao contrário do que fazem Adams e Fitch (1982). Observe-se que Adams e Montmayor (1986) já não consideram esta última regressão como inconsistente.

Conforme ficou dito, prevemos que os avanços sejam superiores às regressões, que estas sejam mais frequentes nos

estatutos de *Achievers* e de *Moratorium* e que aqueles sejam mais frequentes nos estatutos de *Diffusion* e de *Moratorium*. Prevemos que não haja regressões teoricamente inconsistentes: de *Achievers* ou de *Moratorium* para *Foreclosure*.

Como se observa no quadro 8.40a não se verificam regressões teoricamente inconsistentes; naquele quadro não há *Foreclosures* entre os sujeitos que no 2º ano eram *Achievers* ou *Moratoria*.

No quadro 8.49 encontram-se quantificadas os casos de avanço e de regressão por estatuto. Todas as análises *log-linear* (Quadros 8.50 log; 8.51 log e 8.52 log) revelam que a interacção entre as mudanças e os estatutos (ME) estão presentes nos modelos que melhor se adequam aos resultados, acrescentando no segundo caso a interacção independente da mudança com o curso e do estatuto com o curso (ME, MC, EC); no último caso, é preciso recorrer ao modelo de interacção tripla (MEN): isto é, a interacção entre mudança e estatuto varia conforme o nível sócio-cultural. As mudanças variam conforme os estatutos, os cursos e o nível sócio-cultural, mas não conforme o género.

Conforme previsto, os avanços são superiores às regressões e são mais frequentes nos estatutos de *Diffusion* e *Moratorium*; as regressões, por sua vez, são mais frequentes nos *Achievers* e nos *Moratoria* (Quadro 8.49). Os avanços e regressões não se diferenciam conforme o género (Quadro 8.50).

Em termos de cursos (Quadro 8.51) os *Foreclosures* avançam mais em Direito e Artes em contraste com Engenharia,

Quadro 8.49. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na amostra global.

| | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|--------------|------------|------------|--------------|
| Estatuto 1 | | | | |
| IA | 45 (70.3%) | 0 (0.0%) | 19 (29.7%) | 64 (100.0%) |
| M | 9 (25.0%) | 21 (58.3%) | 6 (16.7%) | 36 (100.0%) |
| F | 54 (67.5%) | 23 (28.7%) | 3 (3.7%) | 80 (100.0%) |
| D | 4 (22.2%) | 14 (77.8%) | 0 (0.0%) | 18 (100.0%) |
| Total | 112 (56.6%) | 58 (29.3%) | 28 (14.1%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.50. Mudanças dos estatutos de identidade do primeiro para o segundo momento em função do gênero.

| Gênero | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-----------|------------|--------------|------------|------------|--------------|
| Feminino | IA | 21 (70.0%) | 0 (0.0%) | 9 (30.0%) | 30 (100.0%) |
| | M | 6 (37.5%) | 8 (50.0%) | 2 (12.5%) | 16 (100.0%) |
| | F | 30 (68.2%) | 14 (31.8%) | 0 (0.0%) | 44 (100.0%) |
| | D | 2 (20.0%) | 8 (80.0%) | 0 (0.0%) | 10 (100.0%) |
| | Total | 59 (59.0%) | 30 (30.0%) | 11 (11.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 24 (70.6%) | 0 (0.0%) | 10 (29.4%) | 34 (100.0%) |
| | M | 3 (15.0%) | 13 (65.0%) | 4 (20.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 24 (66.7%) | 9 (25.0%) | 3 (8.3%) | 36 (100.0%) |
| | D | 2 (25.0%) | 6 (75.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 53 (54.1%) | 28 (28.6%) | 17 (17.3%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.51. Mudanças dos estatutos de identidade do primeiro para o segundo momento em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|--------------|--------------|-------------|-----------|-------------|
| Direito | IA | 17 (73.9%) | 0 (0.0%) | 6 (26.1%) | 23 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | F | 4 (30.8%) | 8 (61.5%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 21 (52.5%) | 12 (30.0%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 7 (70.0%) | 0 (0.0%) | 3 (30.0%) | 10 (100.0%) |
| | M | 2 (22.2%) | 5 (55.6%) | 2 (22.2%) | 9 (100.0%) |
| | F | 11 (64.7%) | 5 (29.4%) | 1 (5.9%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 14 (35.0%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 5 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 4 (33.3%) | 7 (58.3%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| | F | 19 (86.4%) | 3 (13.6%) | 0 (0.0%) | 22 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 28 (70.0%) | 11 (27.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 9 (69.2%) | 0 (0.0%) | 4 (30.8%) | 3 (100.0%) |
| | M | 2 (33.3%) | 2 (33.3%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 15 (83.3%) | 3 (16.7%) | 0 (0.0%) | 18 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 26 (65.0%) | 8 (20.0%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 7 (53.8%) | 0 (0.0%) | 6 (46.2%) | 13 (100.0%) |
| | M | 1 (14.3%) | 5 (71.4%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) |
| | F | 5 (50.0%) | 4 (40.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 4 (50.0%) | 4 (50.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 17 (44.7%) | 13 (34.2%) | 8 (21.1%) | 38 (100.0%) |

Medicina e Economia. O mesmo se diga dos *Moratoria*, embora as diferenças não sejam tão grandes. Quanto às regressões, as dos *Achievers* são mais elevados em Artes, numa segunda posição situam-se os cursos de Economia, Engenharia e Direito e numa posição final os de Medicina onde são inexistentes. Os *Moratoria* regridem mais em Engenharia e Economia. Globalmente, verifica-se que a maior estabilidade em Medicina vai de par com a quase ausência de regressões, enquanto que na Economia vai de par com um menor número de avanços.

Quanto ao nível *sócio-cultural* (Quadro 8.52) os *Moratoria* avançam mais ao nível médio onde os *Foreclosures* mudam menos; quanto mais alto é o nível, mais aumentam em proporção, as regressões dos *Achievers*. Aliás, as regressões aumentam à medida que o nível se eleva e a estabilidade segue movimento inverso, distribuindo-se os avanços de modo idêntico pelas três variáveis; isto é, menor estabilidade vai de par com maior regressão.

IV—MUDANÇAS INTRAINDIVIDUAIS POR ÁREAS

1. Área profissional

a) *Sequência desenvolvimental*

Na amostra total (Quadro 8.53) as mudanças na área profissional ocorrem predominantemente no sentido da sequência desenvolvimental (McNemar = 13.061 e $p < .03$).

Quadro 8.52. Mudanças dos estatutos de identidade em função do nível socio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | Total |
|-------|------------|--------------|-------------|------------|-------------|
| | | Estabilidade | Avanço | Regressão | |
| Alto | IA | 13 (65.0%) | 0 (0.0%) | 7 (35.0%) | 20 (100.0%) |
| | M | 3 (25.0%) | 6 (50.0%) | 3 (25.0%) | 12 (100.0%) |
| | F | 6 (54.5%) | 4 (36.4%) | 1 (9.1%) | 11 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 22 (47.8%) | 13 (28.3%) | 11 (23.9%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 22 (71.0%) | 0 (0.0%) | 9 (29.0%) | 31 (100.0%) |
| | M | 1 (6.7%) | 11 (73.3%) | 3 (20.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 25 (73.5%) | 7 (20.6%) | 2 (5.9%) | 34 (100.0%) |
| | D | 4 (33.3%) | 8 (66.7%) | 0 (0.0%) | 12 (100.0%) |
| | Total | 52 (56.5%) | 26 (28.3%) | 14 (15.2%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 10 (76.9%) | 0 (0.0%) | 3 (23.1%) | 13 (100.0%) |
| | M | 5 (55.6%) | 4 (44.4%) | 0 (0.0%) | 9 (100.0%) |
| | F | 23 (65.7%) | 12 (34.3%) | 0 (0.0%) | 35 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 38 (63.3%) | 19 (31.7%) | 3 (5.0%) | 60 (60.0%) |

Quadro 8.53. Mudanças intraindividuais na área profissional na amostra total.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------|-------------|------------|------------|-----------|--------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 112 (91.1%) | 9 (7.3%) | 0 (0.0%) | 2 (1.6%) | 123 (100.0%) |
| M | 13 (92.9%) | 1 (7.1%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) |
| F | 1 (1.7%) | 10 (16.9%) | 48 (81.4%) | 0 (0.0%) | 59 (100.0%) |
| D | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| Total | 127 (64.1%) | 21 (10.6%) | 48 (24.2%) | 2 (1.0%) | 198 (100.0%) |

Verifica-se, no entanto, que a maior parte dos sujeitos permanecem onde estavam no 2º ano, em *Achievers* e *Foreclosures*, ou seja em estatutos com investimento. De facto, são relativamente poucos os sujeitos onde há mudanças pelo que se tornou impossível efectuar o teste da simetria nos diferentes sub-grupos definidos pelo género, o curso e o nível socio-cultural. No segundo momento de observação apenas cerca de 12% dos sujeitos se encontram em estatutos sem investimento e quase todos estes são sujeitos que abandonam os investimentos anteriores.

c) *Estabilidade*

As análises *loglinear* (Quadros 8.55 log, 8.56 log e 8.57 log) revelam que, nos três casos, os modelos que melhor se adequam aos resultados implicam uma interacção entre estabilidade e estatuto (EiE); no segundo caso, o modelo implica ainda uma interacção independente entre curso e estatuto (EC, EiE) e, no terceiro, a interacção vai de par com a influência independente do nível sócio cultural (N, EiE).

De facto os estatutos mais estáveis são o *Achiever* e o *Foreclosure* como previsto; a instabilidade, embora irrelevante, é no entanto mais acentuada no *Moratoria* e no *Diffusion* (Quadro 8.54). A variação da estabilidade conforme os estatutos é sensivelmente a mesma em cada em cada género, curso e nível sócio-cultural (Quadro 8.55, 8.56 e 8.57).

Quadro 8.54. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área profissional entre o primeiro e segundo momento, na amostra global.

| | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Estatuto 1 | | | |
| IA | 112 (91.1%) | 11 (8.9%) | 23 (100%) |
| M | 1 (7.1%) | 13 (92.9%) | 14 (100%) |
| F | 48(81.4%) | 11 (18.6%) | 59 (100%) |
| D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 2 (100%) |
| Total | 16 (81.3%) | 37 (18.7%) | 198 (100:0%) |

Quadro 8.55. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área profissional entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|---------------|--------------|-------------------|--------------------|---------------------|
| Gênero | | Estatuto 1 | | |
| Feminino | IA | 57 (90.5%) | 6 (9.5%) | 68 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 22 (78.6%) | 6 (21.4%) | 28 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 79 (79.0%) | 21 (21.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 55 (91.7%) | 5 (8.3%) | 60 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 26 (83.9%) | 5 (16.1%) | 31 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 82 (83.7%) | 16 (16.3%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.56. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área profissional entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|--------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| Direito | IA | 29 (90.6%) | 3 (9.4%) | 32 (0.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (100.0%) |
| | F | 6 (75.0%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (100.0%) |
| | Total | 35 (87.5%) | 5 (12.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 22 (88.0%) | 3 (12.0%) | 25 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | F | 9 (81.8%) | 2 (18.2%) | 11 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 31 (77.5%) | 9 (22.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 21 (100.0%) | 0 (0.0%) | 21 (100.0%) |
| | M | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | F | 13 (72.2%) | 5 (27.8%) | 18 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 35 (87.5%) | 5 (12.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 14 (87.5%) | 2 (12.5%) | 16 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | F | 18 (94.7%) | 1 (5.3%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 32(80.0%) | 8 (20.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 26 (89.7%) | 3 (10.3%) | 29 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 28 (73.7%) | 10 (26.3%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.57. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área profissional entre o primeiro e o segundo momento nos três níveis sócio-culturais.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|-------------------|--------------|---------------|-------------|
| <u>NSC</u> | <u>Estatuto 1</u> | | | |
| Alto | IA | 30 (93.8%) | 2 (6.3%) | 32 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| | F | 7 (58.3%) | 5 (41.7%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| Total | | 37 (80.4%) | 9 (19.6%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 52 (92.9%) | 4 (7.1%) | 56 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 7 (100.0%) | 7 (100.0%) |
| | F | 25 (89.3%) | 3 (10.7%) | 28 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 1 (100.0%) |
| Total | | 77 (83.7%) | 15 (16.3%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 30 (85.7%) | 5 (14.3%) | 35 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 16 (84.2%) | 3 (15.8%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| Total | | 47 (78.3%) | 13 (21.7%) | 60 (100.0%) |

c) Avanço e regressão

Como se observa no quadro 8.53 não há regressões teoricamente inconsistentes: não há *Foreclosures* entre os sujeitos que no primeiro momento eram *Achievers* ou *Moratoria*.

Ainda que a instabilidade seja irrelevante, os avanços são superiores às regressões (Quadro 8.58)

As análises *loglinear* (Quadros 8.59 log, 8.60 log e 8.61 log) evidenciam que o modelo de interação entre as mudanças e o estatuto (ME) está presente em todos os modelos que em cada caso melhor se adequam, no segundo caso há ainda a registrar a interação independente entre estatuto e curso (EC, ME) e no terceiro caso, a influência independente do nível socio-cultural N, ME).

Os avanços são mais frequentes nos *Moratorium* e nos *Diffusion* e as regressões nos *Achievers*, não há *Moratorium* que tivesse regredido: todos, excepto um, passaram a *Achievers*. As diferenças de avanços e regressões conforme os estatutos são sensivelmente as mesmas em cada género, curso e nível sócio-cultural (Quadros 8.59, 8.60 e 8.61).

2. Área Religiosa

a) Sequência desenvolvimental

Na amostra global na área religiosa (Quadro 8.62), as mudanças ocorrem segundo a sequência desenvolvimental

Quadro 8.58. Mudanças dos estatutos na área profissional do primeiro para o segundo momento na amostra global.

| | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------------------|--------------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| <u>Estatuto 1</u> | | | | |
| IA | 112 (91.1%) | 0 (0.0%) | 11 (8.9%) | 123 (100.0%) |
| M | 1 (7.1%) | 13 (92.9%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) |
| F | 48 (81.4%) | 11 (18.6%) | 0 (0.0%) | 59 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| Total | 161 (81.3%) | 26 (13.1%) | 11 (5.6%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.59. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área profissional em função do género.

| | | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|---------------|--------------|-------------------|--------------------|------------------|---------------------|
| <u>Género</u> | | <u>Estatuto 1</u> | | | |
| Feminino | IA | 57 (90.0%) | 0 (0.0%) | 6 (9.5%) | 63 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 22 (78.6%) | 6 (21.4%) | 0 (0.0%) | 28 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 79 (79.0%) | 15 (15.0%) | 6 (6.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 55 (91.7%) | 0 (0.0%) | 5 (8.3%) | 60 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | F | 26 (83.9%) | 5 (16.1%) | 0 (0.0%) | 31 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 82 (83.7%) | 11 (11.2%) | 5 (5.1%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.60. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área profissional em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|------------|--------------|------------|-----------|-------------|
| Direito | IA | 29 (90.6%) | 0 (0.0%) | 3 (9.4%) | 32 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | F | 6 (75.0%) | 2 (25.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 35 (87.5%) | 2 (5.0%) | 3 (7.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 22 (88.0%) | 0 (0.0%) | 3 (12.0%) | 25 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | F | 9 (81.8%) | 2 (18.2%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 31 (77.5%) | 6 (15.0%) | 3 (7.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 21 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 21 (100.0%) |
| | M | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | F | 13 (72.2%) | 5 (27.8%) | 0 (0.0%) | 18 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 35 (87.5%) | 5 (12.5%) | 0 (0.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 14 (87.5%) | 0 (0.0%) | 2 (12.5%) | 16 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | F | 18 (94.7%) | 1 (5.3%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 32 (80.0%) | 6 (15.0%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 26 (89.7%) | 0 (0.0%) | 3 (10.3%) | 29 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 28 (73.7%) | 7 (18.4%) | 3 (7.9%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.61. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área profissional em função do nível sócio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------|------------|--------------|-------------|-----------|-------------|
| | | | | | |
| Alto | IA | 30 (93.8%) | 0 (0.0%) | 2 (6.3%) | 32 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | F | 7 (58.3%) | 45 (41.7%) | 0 (0.0%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 37 (80.4%) | 7 (28.3%) | 2 (4.3%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 52 (92.9%) | 0 (0.0%) | 4 (7.1%) | 56 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 7 (100.0%) | 0 (0.0%) | 7 (100.0%) |
| | F | 25 (89.3%) | 3 (10.7%) | 0 (0.0%) | 28 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | Total | 77 (83.7%) | 11 (12.0%) | 4 (4.3%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 30 (85.7%) | 0 (0.0%) | 5 (14.3%) | 35 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | F | 16 (84.2%) | 3 (15.8%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (100.0%) |
| | Total | 47 (78.3%) | 8 (13.3%) | 5 (8.3%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.62. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área religiosa na amostra global.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------|-------------|------------|------------|------------|--------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 10 (71.4%) | 3 (21.4%) | 0 (0.0%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| M | 12 (28.6%) | 14 (33.3%) | 1 (2.4%) | 15 (35.7%) | 42 (100.0%) |
| F | 1 (1.1%) | 18 (19.4%) | 54 (58.1%) | 20 (21.5%) | 93 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 16 (32.7%) | 9 (18.4%) | 24 (49.0%) | 49 (100.0%) |
| Total | 127 (64.1%) | 23 (11.6%) | 51 (25.8%) | 64 (32.3%) | 198 (100.0%) |

(McNemar = 26.815 $p < .001$). O mesmo acontece (Quadro 8.63) no gênero masculino (McNemar = 20.015, $p < .01$) e no feminino (McNemar = 12.219; $p < .05$).

Quanto aos cursos (Quadro 8.64) isso apenas se verifica em Economia (McNeman = 10.143; $p < .05$) e Artes (McNemar = 14.03 $p < .01$) e quanto aos níveis sócio-culturais (Quadro 8.65), no nível alto (McNemar = 10.0 $p < .05$). Não se pode rejeitar a simetria no Direito a não ser a $p < .07$ (McNemar 10.371), na Engenharia (McNemar = 5.800, $p = .2146$) nem na Medicina (McNemar = 6.667; $p = .1546$) o mesmo se diga do nível médio (McNemar = 9.905; $p < .08$) e do baixo (McNemar = 10.542, $p < .07$) embora com um critério menos exigente se pudesse efectuar a rejeição.

As mudanças ocorrem, portanto, segundo a sequência desenvolvimental mas há diferenças interindividuais conforme os cursos e os níveis sócio-culturais, ainda que não conforme o gênero.

b) *Estabilidade*

Nesta área (Quadro 8.66) pouco mais de metade dos sujeitos se mantiveram estáveis.

As análises *loglinear* (Quadro 8.67 log, 8.68 log e 8.69 log) revelam que os modelos que melhor se adequam no primeiro e terceiro caso implicam sempre a interação entre estabilidade e estatuto (EiE) ainda que neste último caso implique ainda a influência independente do nível sócio-cultural (N, EiE), isto é, nem o gênero, nem o nível sócio-

Quadro 8.63. Mudanças intraindividuais na área religiosa entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| <i>Género</i> | Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------------|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | | IA | M | F | D | |
| <i>Masculino</i> | | | | | | |
| | IA | 8 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0,0%) | 8 (100.0%) |
| | M | 9 (39.1%) | 5 (21.7%) | 0 (0.0%) | 0 (39.1%) | 23 (100.0%) |
| | F | 1 (2.2%) | 5 (10.9%) | 27 (58.7%) | 13 (28.3%) | 46 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 7 (33.3%) | 4 (19.0%) | 10 (47.6%) | 21 (100.0%) |
| | Total | 18 (18.4%) | 17 (17.3%) | 31 (31.6%) | 32 (32.7%) | 98 (100.0%) |
| <i>Feminino</i> | | | | | | |
| | IA | 2 (32.3%) | 3 (50.0%) | 0 (0.0%) | 1 (16.7%) | 6 (100.0%) |
| | M | 3 (15.8%) | 9 (47.4%) | 1 (5.3%) | 6 (31.6%) | 19 (100.0%) |
| | F | 0 (0.0%) | 13 (27.7%) | 27 (57.4%) | 7 (14.9%) | 47 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 9 (32.1%) | 5 (17.9%) | 14 (50.0%) | 28 (100.0%) |
| | Total | 5 (5.0%) | 34 (34.0%) | 33 (33.0%) | 28 (28.0%) | 100 (100.0%) |

Quadro 8.64. Mudanças intraindividuais na àrea religiosa entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|-------------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| <i>Direito</i> | | | | | | |
| IA | 3 (60.0%) | 1 (20.0%) | 0 (0.0%) | 1 (20.0%) | 5 (100.0%) | |
| M | 4 (44.4%) | 1 (11.1%) | 1 (11.1%) | 3 (33.3%) | 9 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 3 (12.5%) | 15 (62.5%) | 6 (25.0%) | 24 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 2 (0.0%) | |
| Total | 7 (17.5%) | 5 (12.5%) | 17 (42.5%) | 11 (27.5%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Engenharia</i> | | | | | | |
| IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| M | 1 (10.0%) | 5 (50.0%) | 0 (0.0%) | 4 (40.0%) | 10 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 3 (17.6%) | 11 (64.7%) | 3 (17.6%) | 17 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 1 (9.1%) | 3 (27.3%) | 7 (63.6%) | 11 (100.0%) | |
| Total | 3 (7.5%) | 9 (22.5%) | 14 (35.0%) | 14 (35.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Medicina</i> | | | | | | |
| IA | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | |
| M | 3 (27.3%) | 7 (63.6%) | 0 (0.0%) | 1 (9.1%) | 11 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 2 (9.1%) | 16 (72.7%) | 4 (18.2%) | 20 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 3 (50.0%) | 2 (33.3%) | 1 (16.7%) | 6 (100.0%) | |
| Total | 21 (52.5%) | 6 (15.0%) | 13 (32.5%) | 0 (0.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Economia</i> | | | | | | |
| IA | 3 (100.0%) | 1 (6.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| M | 0 (0.0%) | 1 (14.3%) | 0 (0.0%) | 6 (85.7%) | 7 (100.0%) | |
| F | 1 (4.3%) | 7 (30.4%) | 11 (47.8%) | 4 (17.4%) | 22 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 2 (28.6%) | 3 (42.9%) | 2 (28.6%) | 7 (100.0%) | |
| Total | 4 (10.0%) | 10 (25.0%) | 14 (35.0%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Artes</i> | | | | | | |
| IA | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| M | 4 (80.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (20.0%) | 5 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 3 (42.9%) | 1 (14.3%) | 3 (42.9%) | 7 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 10 (43.5%) | 0 (0.0%) | 13 (56.5%) | 23 (100.0%) | |
| Total | 32 (84.2%) | 4 (10.5%) | 2 (5.3%) | 0 (0.0%) | 38 (100.0%) | |

Quadro 8.65. Mudanças intraindividuais na área religiosa entre o primeiro e o segundo momento nos três níveis sócio-culturais.

| Estatuto 1 | Estatuto2 | | | | Total |
|--------------|-------------|------------|------------|------------|-------------|
| | NSC | IA | M | F | |
| <i>Alto</i> | | | | | |
| IA | 31 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 31 (100.0%) |
| M | 4 (26.7%) | 5 (33.3%) | 0 (0.0%) | 6 (40.0%) | 15 (100.0%) |
| F | 0 (0.0%) | 6 (42.9%) | 6 (42.9%) | 2 (14.3%) | 14 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 6 (42.9%) | 2 (14.3%) | 6 (42.9%) | 14 (100.0%) |
| Total | 7 (15.2%) | 17 (37.0%) | 8 (17.4%) | 14 (30.4%) | 46 (100.0%) |
| <i>Médio</i> | | | | | |
| IA | 5 (62.5%) | 2 (25.0%) | 0 (0.0%) | 1 (12.5%) | 8 (100.0%) |
| M | 6 (33.3%) | 4 (22.2%) | 1 (5.6%) | 7 (38.9%) | 18 (100.0%) |
| F | 0 (0.0%) | 6 (13.3%) | 30 (66.7%) | 9 (20.0%) | 45 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 5 (23.8%) | 3 (14.3%) | 13 (61.9%) | 21 (100.0%) |
| Total | 11 (12.0%) | 17 (18.5%) | 34 (37.0%) | 30 (32.6%) | 92 (100.0%) |
| <i>Baixo</i> | | | | | |
| IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| M | 2 (22.2%) | 5 (55.6%) | 0 (0.0%) | 2 (22.2%) | 9 (100.0%) |
| F | 1 (2.9%) | 6 (17.6%) | 18 (52.9%) | 9 (26.5%) | 34 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 5 (35.5%) | 1 (28.6%) | 5 (35.7%) | 14 (100.0%) |
| Total | 5 (8.3%) | 17 (28.3%) | 22 (36.7%) | 16 (26.7%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.66. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área religiosa entre o primeiro e o segundo momento, na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|--------------|---------------|--------------|
| IA | 10 (71.4%) | 4 (28.6%) | 14 (100.0%) |
| M | 14 (33.3%) | 28 (66.7%) | 42 (100.0%) |
| F | 54 (58.1%) | 39 (41.9%) | 93 (100.0%) |
| D | 24 (49.0%) | 25 (51.0%) | 49 (100.0%) |
| Total | 102 (51.5%) | 96 (48.5%) | 198 (100.0%) |

-cultural interferem na interacção entre estatuto e estabilidade. No segundo caso o modelo que melhor se adequa (EiEC) implica uma interacção tripla, isto é, a interacção da estabilidade com o estatuto varia conforme o curso.

De facto, os estatutos mais estáveis são o *Achiever* e o *Foreclosure* e os mais instáveis, o *Moratorium* e o *Diffusion*, como previsto (Quadro 8.66). Assinale-se, no entanto, que cerca de metade dos *Diffusion* permaneceram neste estatuto. Além disso, globalmente, verifica-se mais estabilidade em Engenharia e Medicina e mais instabilidade em Economia e Artes (8.68). Por estatuto, observa-se elevada estabilidade de *Moratorium* em Engenharia e Medicina e de *Diffusion* em Engenharia e Artes bem como elevada instabilidade de *Foreclosure* em Economia e Artes.

c) Avanço e regressão

Como se observa no quadro 8.62, embora não haja regressão de *Achievers* para *Foreclosure*, verifica-se uma regressão teoricamente inconsistente entre *Moratorium* e *Foreclosure*. Os avanços são superiores às regressões.

As análises *loglinear* (Quadro 8.71 log, 8.72 log e 8.73 log) evidenciam que o modelo que melhor se adequa no primeiro e segundo casos é o da tripla interacção (MES e MEC), isto é, a interacção do estatuto com as mudanças conforme o género e o curso. No terceiro caso, o modelo que melhor se adequa é o da interacção entre mudanças e estatuto acompanhada de uma influência independente do nível sócio-

Quadro 8.67. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área religiosa entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-----------|------------|--------------|---------------|--------------|
| Gênero | Estatuto 1 | | | |
| Feminino | IA | 2 (33.3%) | 4 (66.7%) | 6 (100.0%) |
| | M | 9 (47.4%) | 10 (52.6%) | 19 (100.0%) |
| | F | 27 (57.4%) | 20 (42.6%) | 47 (100.0%) |
| | D | 14 (50.0%) | 14 (50.0%) | 28 (100.0%) |
| | Total | 52 (52.0%) | 48 (48.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 8 (100.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | M | 5 (21.7%) | 18 (78.3%) | 23 (100.0%) |
| | F | 27 (58.7%) | 19 (41.3%) | 46 (100.0%) |
| | D | 10 (47.6%) | 11 (52.4%) | 21 (100.0%) |
| | Total | 50 (51.0%) | 48 (49.0%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.68. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área religiosa entre o primeiro e o segundo momento, nos vários cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Direito | IA | 3 (60.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 1 (11.1%) | 8 (88.9%) | 9 (100.0%) |
| | F | 15 (62.5%) | 9 (37.5%) | 24 (100.0%) |
| | D | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 20 (50.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | M | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 11 (64.7%) | 6 (35.3%) | 17 (100.0%) |
| | D | 7 (63.6%) | 4 (36.4%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 15 (37.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | M | 7 (63.3%) | 4 (36.4%) | 11 (100.0%) |
| | F | 16 (72.7%) | 6 (27.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 15 (37.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (14.3%) | 6 (85.7%) | 7 (100.0%) |
| | F | 11 (47.8%) | 12 (52.2%) | 23 (100.0%) |
| | D | 2 (28.6%) | 5 (71.4%) | 7 (100.0%) |
| | Total | 17 (42.5%) | 23 (57.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 3 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 1 (14.3%) | 6 (85.7%) | 7 (100.0%) |
| | D | 13 (56.5%) | 10 (43.5%) | 23 (100.0%) |
| | Total | 15 (39.5%) | 23 (60.5%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.69. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área religiosa entre o primeiro e o segundo momentos, nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Alto | IA | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | M | 5 (33.3%) | 10 (66.7%) | 19 (100.0%) |
| | F | 6 (42.9%) | 8 (57.1%) | 14 (100.0%) |
| | D | 6 (42.9%) | 8 (57.1%) | 14 (100.0%) |
| | Total | 20 (43.5%) | 26 (48.0%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 5 (62.5%) | 3 (37.5%) | 8 (100.0%) |
| | M | 5 (22.2%) | 14 (77.8%) | 18 (100.0%) |
| | F | 30 (66.7%) | 15 (33.3%) | 45 (100.0%) |
| | D | 13 (61.9%) | 8 (38.1%) | 21 (100.0%) |
| | Total | 52 (56.5%) | 40 (43.5%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 5 (55.6%) | 4 (44.4%) | 9 (100.0%) |
| | F | 18 (52.9%) | 16 (47.1%) | 34 (100.0%) |
| | D | 5 (35.7%) | 9 (64.3%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 30 (50.0%) | 30 (50.0%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.70. Mudanças dos estatutos na área religiosa do primeiro para o segundo momento na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|--------------|--------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| IA | 10 (71.4%) | 0 (0.0%) | 4 (28.6%) | 14 (100.0%) |
| M | 14 (33.3%) | 12 (28.6%) | 16 (38.1%) | 42 (100.0%) |
| F | 54 (58.1%) | 19 (28.6%) | 20 (21.5%) | 93 (100.0%) |
| D | 24 (49.9%) | 25 (51.0%) | 0 (0.0%) | 49 (100.0%) |
| Total | 102 (51.5%) | 56 (28.3%) | 40 (20.2%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.71. Mudanças dos estatutos de identidade do primeiro para o segundo momento na área religiosa em função do género.

| Género | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-----------|--------------|--------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Feminino | IA | 2 (33.3%) | 0 (0.0%) | 4 (66.7%) | 6 (100.0%) |
| | M | 9 (47.4%) | 3 (15.8%) | 7 (36.8%) | 19 (100.0%) |
| | F | 27 (57.4%) | 13 (27.7%) | 7 (14.9%) | 47 (100.0%) |
| | D | 14 (50.0%) | 14 (50.0%) | 0 (0.0%) | 28 (100.0%) |
| | Total | 52 (52.0%) | 30 (30.0%) | 18 (18.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 8 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | M | 5 (21.7%) | 9 (39.1%) | 9 (39.1%) | 23 (100.0%) |
| | F | 27 (58.7%) | 6 (13.0%) | 13 (28.3%) | 46 (100.0%) |
| | D | 10 (47.6%) | 11 (52.4%) | 0 (0.0%) | 21 (100.0%) |
| | Total | 50 (51.0%) | 26 (26.5%) | 22 (22.4%) | 98 (100.0%) |

-cultural pelo que este não interfere naquela (N, ME).

Observa-se que as regressões são relativamente elevadas (Quadro 8.70) e efectuam-se sobretudo para *Diffusion* a partir de *Foreclosure* e de *Moratorium* (Quadro 8.62). Os avanços são mais frequentes em *Diffusion* e *Moratorium* e as regressões em *Moratorium* e *Achiever* (Quadro 8.70).

Os *Moratoria* avançam mais no género masculino, as regressões em *Achiever* verificam-se apenas no género feminino e em *Foreclosure*, mais no género masculino (Quadro 8.71).

Nos cursos e globalmente (Quadro 8.72), verifica-se em Direito mais regressões que avanços e em Artes os avanços são mais elevados do que a média. As progressões dos *Moratorium* registam-se sobretudo em Direito e Artes e as dos *Diffusion* sobretudo em Medicina e Economia. As regressões em *Moratoria* observam-se sobretudo em Economia. A maior estabilidade dos estudantes em Medicina e em Engenharia vai de par com menos regressões.

3. Área política

a) *Sequência desenvolvimental*

Na amostra global na área política (Quadro 8.74) as mudanças ocorrem segundo a sequência desenvolvimental (McNemar = 36.0; $p < .001$), o mesmo acontecendo (Quadro 8.75) no género masculino (McNemar = 16.200; $p < .01$) e no

Quadro 8.72. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área religiosa em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|------------|--------------|------------|------------|-------------|
| Direito | IA | 3 (60.0%) | 0 (0.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 1 (11.1%) | 4 (44.4%) | 4 (44.4%) | 9 (100.0%) |
| | F | 15 (58.3%) | 3 (12.5%) | 6 (25.0%) | 24 (100.0%) |
| | D | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 8 (20.0%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | M | 5 (50.0%) | 1 (10.0%) | 4 (40.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 11 (64.7%) | 3 (17.6%) | 3 (17.6%) | 17 (100.0%) |
| | D | 7 (63.6%) | 4 (36.4%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 8 (20.0%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | M | 7 (63.6%) | 3 (27.3%) | 1 (9.1%) | 11 (100.0%) |
| | F | 16 (72.7%) | 2 (9.1%) | 4 (18.2%) | 22 (100.0%) |
| | D | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 10 (25.0%) | 5 (12.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (14.3%) | 0 (0.0%) | 6 (85.7%) | 7 (100.0%) |
| | F | 11 (47.8%) | 8 (34.8%) | 4 (17.4%) | 23 (100.0%) |
| | D | 2 (28.6%) | 5 (71.4%) | 0 (0.0%) | 7 (100.0%) |
| | Total | 17 (42.5%) | 13 (32.5%) | 10 (25.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 3 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 4 (80.0%) | 1 (20.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 1 (14.3%) | 3 (42.9%) | 3 (42.9%) | 7 (100.0%) |
| | D | 13 (56.5%) | 10 (43.5%) | 0 (0.0%) | 23 (100.0%) |
| | Total | 15 (39.5%) | 17 (44.7%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.73. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área religiosa em função do nível socio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------|------------|--------------|-------------|------------|-------------|
| Alto | IA | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | M | 5 (33.3%) | 4 (26.7%) | 6 (40.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 6 (42.9%) | 6 (42.9%) | 2 (14.3%) | 14 (100.0%) |
| | D | 6 (42.9%) | 8 (57.1%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) |
| | Total | 20 (43.5%) | 18 (39.1%) | 8 (17.4%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 5 (62.5%) | 0 (0.0%) | 3 (37.5%) | 8 (100.0%) |
| | M | 4 (22.2%) | 6 (33.3%) | 8 (44.4%) | 18 (100.0%) |
| | F | 30 (66.7%) | 6 (13.3%) | 9 (20.0%) | 45 (100.0%) |
| | D | 13 (61.9%) | 8 (38.1%) | 0 (0.0%) | 21 (100.0%) |
| | Total | 52 (56.5%) | 20 (21.7%) | 20 (21.7%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 5 (55.6%) | 2 (22.2%) | 2 (22.2%) | 9 (100.0%) |
| | F | 18 (52.9%) | 7 (20.6%) | 9 (26.5%) | 34 (100.0%) |
| | D | 5 (35.7%) | 9 (64.3%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) |
| | Total | 30 (50.0%) | 18 (30.0%) | 12 (20.0%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.74. Mudanças intraindividuais na àrea política entre o primeiro e o segundo momento na amostra global.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 7 (53.8%) | 5 (38.5%) | 0 (0.0%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) |
| M | 10 (34.5%) | 10 (34.5%) | 0 (0.0%) | 9 (31.0%) | 29 (100.0%) |
| F | 1 (1.7%) | 12 (20.3%) | 36 (61.0%) | 10 (16.9%) | 59 (100.0%) |
| D | 5 (5.2%) | 32 (33.0%) | 24 (24.7%) | 36 (37.1%) | 97 (100.0%) |
| Total | 23 (11.6%) | 59 (29.8%) | 60 (60.3%) | 56 (28.3%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.75. Mudanças intraindividuais na àrea política entre o primeiro e o segundo momento nos dois géneros.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| <i>Género</i> | | | | | |
| <i>Masculino</i> | | | | | |
| IA | 5 (62.5%) | 3 (37.5%) | 0 (0.0%) | 0 (0,0%) | 8 (100.0%) |
| M | 4 (28.6%) | 4 (28.6%) | 0 (0.0%) | 6 (42.9%) | 14 (100.0%) |
| F | 0 (0.0%) | 6 (20.7%) | 17 (58.6%) | 6 (20.7%) | 29 (100.0%) |
| D | 3 (6.4%) | 15 (31.9%) | 14 (29.8%) | 15 (31.9%) | 47 (100.0%) |
| Total | 12 (12.2%) | 28 (28.6%) | 31 (31.6%) | 27 (27.6%) | 98 (100.0%) |
| <i>Feminino</i> | | | | | |
| IA | 2 (40.0%) | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 1 (20.0%) | 5 (100.0%) |
| M | 6 (40.0%) | 6 (40.0%) | 0 (0.0%) | 3 (20.0%) | 15 (100.0%) |
| F | 1 (3.3%) | 6 (20.0%) | 19 (63.3%) | 4 (13.3%) | 30 (100.0%) |
| D | 2 (4.0%) | 17 (34.0%) | 10 (20.0%) | 21 (42.0%) | 50 (100.0%) |
| Total | 11 (11.0%) | 31 (31.0%) | 29 (29.0%) | 29 (29.0%) | 100 (100.0%) |

Quadro 8.76. Mudanças intraindividuais na área política entre o primeiro e o segundo momento nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| <i>Alto</i> | | | | | | |
| IA | 3 (60.0%) | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | |
| M | 2 (25.0%) | 4 (50.0%) | 0 (0.0%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 3 (27.3%) | 6 (54.5%) | 2 (18.2%) | 11 (100.0%) | |
| D | 1 (4.5%) | 8 (36.4%) | 3 (13.6%) | 10 (45.5%) | 12 (100.0%) | |
| Total | 6 (13.0%) | 17 (37.0%) | 9 (19.6%) | 14 (30.4%) | 46 (100.0%) | |
| <i>Médio</i> | | | | | | |
| IA | 2 (40.0%) | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 1 (20.0%) | 5 (100.0%) | |
| M | 6 (37.5%) | 5 (31.2%) | 0 (0.0%) | 5 (31.2%) | 16 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 4 (17.4%) | 13 (56.5%) | 6 (26.1%) | 23 (100.0%) | |
| D | 3 (6.3%) | 12 (25.0%) | 14 (29.2%) | 19 (39.6%) | 48 (100.0%) | |
| Total | 11 (12.0%) | 23 (25.0%) | 27 (29.3%) | 31 (33.7%) | 92 (100.0%) | |
| <i>Baixo</i> | | | | | | |
| IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| M | 2 (40.0%) | 1 (20.0%) | 0 (0.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) | |
| F | 1 (4.0%) | 5 (20.0%) | 17 (68.0%) | 2 (8.0%) | 25 (100.0%) | |
| D | 1 (3.7%) | 12 (44.4%) | 7 (25.9%) | 7 (25.9%) | 27 (100.0%) | |
| Total | 6 (10.0%) | 19 (31.7%) | 24 (40.0%) | 11 (18.3%) | 60 (100.0%) | |

Quadro 8.77. Mudanças intraindividuais na àrea religiosa entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | |
|-------------------|------------|-------------|------------|------------|-------------|--|
| | IA | M | F | D | Total | |
| <i>Direito</i> | | | | | | |
| IA | 2 (50.0%) | 1 (25.0%) | 0 (0.0%) | 1 (25.0%) | 4 (100.0%) | |
| M | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 5 (41.7%) | 5 (41.7%) | 2 (16.7%) | 12 (100.0%) | |
| D | 1 (4.5%) | 7 (31.8%) | 6 (27.3%) | 8 (36.4%) | 22 (100.0%) | |
| Total | 4 (10.0%) | 14 (35.0%) | 11 (27.5%) | 11 (27.5%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Engenharia</i> | | | | | | |
| IA | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) | |
| M | 3 (50.0%) | 1 (16.7%) | 0 (0.0%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 3 (18.7%) | 9 (56.2%) | 4 (25.0%) | 16 (100.0%) | |
| D | 1 (5.9%) | 4 (23.5%) | 6 (35.3%) | 6 (35.3%) | 17 (100.0%) | |
| Total | 5 (12.5%) | 8 (20.0%) | 15 (37.5%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Medicina</i> | | | | | | |
| IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| M | 3 (42.9%) | 3 (42.9%) | 0 (0.0%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 2 (11.8%) | 13 (76.5%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) | |
| D | 1 (7.1%) | 6 (42.9%) | 4 (28.6%) | 3 (21.4%) | 14 (100.0%) | |
| Total | 6 (15.0%) | 11 (27.5%) | 17 (42.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Economia</i> | | | | | | |
| IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| M | 2 (25.0%) | 1 (12.5%) | 0 (0.0%) | 5 (62.5%) | 8 (100.0%) | |
| F | 1 (10.0%) | 0 (0.0%) | 8 (80.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) | |
| D | 1 (5.3%) | 6 (31.6%) | 5 (26.6%) | 7 (36.8%) | 19 (100.0%) | |
| Total | 6 (15.0%) | 8 (20.0%) | 13 (32.5%) | 13 (32.5%) | 40 (100.0%) | |
| <i>Artes</i> | | | | | | |
| IA | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| M | 1 (16.7%) | 4 (66.7%) | 0 (0.0%) | 1 (16.7%) | 6 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 2 (50.0%) | 1 (25.0%) | 1 (25.0%) | 4 (100.0%) | |
| D | 0 (4.0%) | 9 (36.0%) | 3 (12.0%) | 12 (48.0%) | 25 (100.0%) | |
| Total | 2 (5.3%) | 18 (47.4%) | 4 (10.5%) | 14 (36.8%) | 38 (100.0%) | |

feminino (McNemar = 21.705, $p < .01$), bem como nos níveis sócio-culturais (Quadro 8.76) médio (McNemar=13.082, $p < .05$) e baixo (McNemar = 17.254, $p < .01$) ainda que não no alto (McNemar = 7.800 $p = .1676$). Nos cursos (Quadro 8.77) as mudanças apenas seguem a sequência desenvolvimental no Direito (McNemar=14.000; $p < .05$) e nas Artes (McNemar=11.400; $p < .05$); os resultados não permitem a rejeição do teste da simetria na Engenharia (McNemar= 8.067, $p=.1526$), na Economia (McNemar=5.09, $p=.4049$); na Medicina, apenas com um critério menos restrito (McNemar=10.238, $p < .07$).

Em resumo, as mudanças na área política ocorrem de acordo com a sequência desenvolvimental, mas há diferenças interindividuais em função do nível sócio-cultural e do curso.

c) *Estabilidade*

Nesta área a instabilidade é superior à estabilidade (Quadro 8.78). As análises *loglinear* (Quadros 8.79 log, 8.80 log e 8.81 log) revelam que o melhor modelo no segundo caso é o da interação tripla (EiEC), isto é, a interação do estatuto com a estabilidade varia com o curso; no primeiro caso, é o da interação entre estabilidade e estatuto (EiE) sem interferência do gênero, portanto; no terceiro caso, o da interação entre estabilidade e estatuto acompanhada da influência independente do nível socio-cultural (N, EiE).

Quadro 8.78. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área política entre o primeiro e o segundo momento, na amostra global.

| | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|--------------|-------------------|--------------------|---------------------|
| Estatuto 1 | | | |
| IA | 7 (53.8%) | 6 (46.2%) | 13 (100.0%) |
| M | 10 (34.5%) | 19 (65.5%) | 29 (100.0%) |
| F | 36 (61.0%) | 23 (39.0%) | 59 (100.0%) |
| D | 36 (37.1%) | 61 (62.9%) | 97 (100.0%) |
| Total | 89 (44.9%) | 109 (55.1%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.79. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área política entre o primeiro e o segundo momento nos dois géneros.

| Género | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-----------|--------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Feminino | IA | 2 (40.0%) | 3 (60.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 6 (40.0%) | 9 (60.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 19 (63.3%) | 11 (36.7%) | 30 (100.0%) |
| | D | 21 (42.0%) | 29 (58.0%) | 50 (100.0%) |
| | Total | 48 (48.0%) | 52 (52.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 5 (62.5%) | 3 (37.5%) | 8 (100.0%) |
| | M | 4 (28.6%) | 10 (71.4%) | 14 (100.0%) |
| | F | 17 (58.6%) | 12 (41.4%) | 29 (100.0%) |
| | D | 15 (31.9%) | 32 (68.1%) | 47 (100.0%) |
| | Total | 41 (41.8%) | 57 (58.2%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.80. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área política entre o primeiro e o segundo momento, nos vários cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Direito | IA | 2 (50.0%) | 2 (50.0%) | 4 (100.0%) |
| | M | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 2 (100.0%) |
| | F | 5 (41.7%) | 7 (58.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 8 (36.4%) | 14 (63.6%) | 22 (100.0%) |
| Total | | 16 (40.0%) | 24 (60.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 9 (56.2%) | 7 (43.7%) | 16 (100.0%) |
| | D | 6 (35.3%) | 11 (64.7%) | 17 (100.0%) |
| Total | | 17 (42.5%) | 23 (57.5%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | M | 3 (42.9%) | 4 (57.1%) | 7 (100.0%) |
| | F | 13 (76.5%) | 4 (23.5%) | 17 (100.0%) |
| | D | 3 (21.4%) | 11 (78.6%) | 14 (100.0%) |
| Total | | 21 (52.5%) | 19 (47.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (12.5%) | 7 (87.5%) | 8 (100.0%) |
| | F | 8 (80.0%) | 2 (20.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 7 (36.8%) | 12 (63.2%) | 19 (100.0%) |
| Total | | 18 (45.0%) | 22 (55.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | M | 4 (66.7%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 1 (25.0%) | 3 (75.0%) | 4 (100.0%) |
| | D | 12 (48.0%) | 13 (52.0%) | 25 (100.0%) |
| Total | | 17 (44.7%) | 21 (55.3%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.81. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área política entre o primeiro e o segundo momentos, nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------|--------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | | | |
| Alto | IA | 3 (60.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 4 (50.0%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 6 (54.5%) | 5 (45.5%) | 11 (100.0%) |
| | D | 10 (45.5%) | 12 (54.5%) | 22 (100.0%) |
| | Total | 23 (50.0%) | 23 (50.0%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 2 (40.0%) | 3 (60.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 5 (31.2%) | 11 (68.8%) | 16 (100.0%) |
| | F | 13 (56.5%) | 10 (43.5%) | 23 (100.0%) |
| | D | 19 (39.6%) | 29 (60.4%) | 48 (100.0%) |
| | Total | 39 (42.4%) | 53 (57.6%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (20.0%) | 4 (80.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 17 (68.0%) | 8 (32.0%) | 25 (100.0%) |
| | D | 7 (25.9%) | 20 (74.1%) | 27 (100.0%) |
| | Total | 27 (45.0%) | 33 (55.0%) | 60 (100.0%) |

De facto, os estatutos mais estáveis são o *Achiever* e o *Foreclosure* e os mais instáveis o *Moratorium* e o *Diffusion*, como previsto (Quadro 8.78).

Mas, em Medicina a estabilidade supera a instabilidade. A estabilidade dos *Foreclosures* é mais elevada em Medicina e Economia. A instabilidade dos *Moratoria* é mais elevada em Engenharia e Economia e mais baixa em Artes (Quadro 8.80). Não há variação na interacção entre estabilidade e estatuto conforme o género e o nível sócio-cultural (Quadros 8.79 e 8.81).

c) *Avanços e regressões*

Nesta área não há regressões de *Achiever* ou de *Moratorium* para *Foreclosure* (Quadro 8.74). Os avanços são nitidamente superiores às regressões (Quadro 8.82).

As análises *loglinear* (Quadros 8.83 log; 8.84 log e 8.85 log) revelam que os modelos mais adequados são sempre os da interacção entre as mudanças e o estatuto (ME) acompanhada de influência independente do nível sócio-cultural no último caso (N, ME).

Assim os avanços são mais frequentes em *Diffusion* e *Moratorium* e as regressões, em *Moratorium* e *Achiever*, conforme previsto (Quadro 8.82). Mas as mudanças efectuam-se do mesmo modo nos vários estatutos em qualquer curso, género e nível sócio-cultural (Quadros 8.83, 8.84, 8.85).

Quadro 8.82. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área política na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| IA | 7 (53.8%) | 0 (0.0%) | 6 (46.2%) | 13 (100.0%) |
| M | 10 (34.5%) | 10 (34.5%) | 9 (31.0%) | 29 (100.0%) |
| F | 36 (61.0%) | 13 (22.0%) | 10 (16.9%) | 59 (100.0%) |
| D | 36 (37.1%) | 61 (62.9%) | 0 (0.0%) | 97 (100.0%) |
| Total | 89 (44.9%) | 84 (42.4%) | 25 (12.6%) | 198 (100.0%) |

Quadro 83. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área política em função do género.

| Género | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-----------|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Feminino | IA | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 3 (60.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 6 (40.0%) | 6 (40.0%) | 3 (20.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 19 (63.3%) | 7 (23.3%) | 4 (13.3%) | 30 (100.0%) |
| | D | 21 (42.0%) | 29 (58.0%) | 0 (0.0%) | 50 (100.0%) |
| | Total | 48 (48.0%) | 42(42.0%) | 10 (10.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 5 (62.5%) | 0 (0.0%) | 3 (37.5%) | 8 (100.0%) |
| | M | 4 (28.6%) | 4 (28.6%) | 6 (42.9%) | 14 (100.0%) |
| | F | 17 (58.6%) | 6 (20.7%) | 6 (20.7%) | 29 (100.0%) |
| | D | 15 (31.9%) | 32 (68.1%) | 0 (0.0%) | 47 (100.0%) |
| | Total | 41 (41.8%) | 42 (42.9%) | 15 (15.3%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.84. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área política em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|------------|--------------|------------|------------|-------------|
| Direito | IA | 2 (50.0%) | 0 (0.0%) | 2 (50.0%) | 4 (100.0%) |
| | M | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | F | 5 (41.7%) | 5 (41.7%) | 2 (16.7%) | 12 (100.0%) |
| | D | 8 (36.4%) | 14 (63.6%) | 0 (0.0%) | 22 (100.0%) |
| | Total | 15 (40.0%) | 20 (50.0%) | 4 (10.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 1 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 1 (100.0%) |
| | M | 1 (16.7%) | 3 (50.0%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) |
| | F | 9 (56.2%) | 3 (18.7%) | 4 (25.0%) | 16 (100.0%) |
| | D | 6 (35.3%) | 11 (64.7%) | 0 (0.0%) | 17 (100.0%) |
| | Total | 17 (42.5%) | 17 (42.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | M | 3 (42.9%) | 3 (42.9%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) |
| | F | 13 (76.5%) | 2 (11.8%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) |
| | D | 3 (21.4%) | 11 (78.6%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) |
| | Total | 21 (52.5%) | 16 (40.0%) | 3 (7.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (12.5%) | 2 (25.0%) | 5 (62.5%) | 8 (100.0%) |
| | F | 8 (80.0%) | 1 (10.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 7 (36.8%) | 12 (63.2%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| | Total | 18 (45.0%) | 15 (37.5%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | M | 4 (66.7%) | 1 (16.7%) | 1 (16.7%) | 6 (100.0%) |
| | F | 1 (25.0%) | 2 (50.0%) | 1 (25.0%) | 4 (100.0%) |
| | D | 12 (48.0%) | 13 (52.0%) | 0 (0.0%) | 25 (100.0%) |
| | Total | 17 (44.7%) | 16 (42.1%) | 5 (13.2%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.85. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área religiosa em função do nível socio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------|------------|--------------|------------|------------|-------------|
| Alto | IA | 3 (60.0%) | 0 (0.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 4 (50.0%) | 2 (25.0%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 6 (54.5%) | 7 (27.3%) | 2 (18.2%) | 11 (100.0%) |
| | D | 10 (45.5%) | 12 (54.5%) | 0 (0.0%) | 22 (100.0%) |
| | Total | 23 (50.0%) | 17 (37.0%) | 6 (13.0%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 3 (60.0%) | 5 (100.0%) |
| | M | 5 (31.2%) | 6 (37.5%) | 5 (31.2%) | 16 (100.0%) |
| | F | 13 (56.5%) | 4 (17.4%) | 6 (26.1%) | 23 (100.0%) |
| | D | 19 (39.6%) | 29 (60.4%) | 0 (0.0%) | 48 (100.0%) |
| | Total | 39 (42.4%) | 39 (42.4%) | 14 (15.2%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 1 (33.3%) | 3 (100.0%) |
| | M | 1 (20.0%) | 2 (40.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | F | 17 (68.0%) | 6 (24.0%) | 2 (8.0%) | 25 (100.0%) |
| | D | 7 (25.9%) | 20 (74.1%) | 0 (0.0%) | 27 (100.0%) |
| | Total | 27 (45.0%) | 28 (46.7%) | 5 (8.3%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.86. Mudanças intraindividuais na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento na amostra global.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 42 (72,4%) | 14 (24,1%) | 0 (0,0%) | 2 (3,4%) | 58 (100,0%) |
| M | 23 (53,5%) | 11 (25,6%) | 2 (4,7%) | 4 (16,3%) | 43 (100,0%) |
| F | 13 (17,3%) | 18 (24,0%) | 40 (53,3%) | 4 (5,3%) | 75 (100,0%) |
| D | 2 (9,1%) | 8 (36,4%) | 8 (36,4%) | 4 (18,2%) | 22 (100,0%) |
| Total | 80 (40,4%) | 51 (25,8%) | 50 (25,3%) | 17 (8,6%) | 198 (100,0%) |

Quadro 8.87. Mudanças intraindividuais na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| <i>Masculino</i> | | | | | |
| IA | 22 (73,3%) | 7 (23,3%) | 0 (0,0%) | 1 (3,3%) | 30 (100,0%) |
| M | 13 (56,5%) | 4 (17,4%) | 1 (4,3%) | 5 (21,7%) | 23 (100,0%) |
| F | 6 (17,6%) | 5 (14,7%) | 19 (55,9%) | 4 (11,8%) | 34 (100,0%) |
| D | 1 (9,1%) | 2 (18,2%) | 6 (54,5%) | 2 (18,2%) | 11 (100,0%) |
| Total | 42 (42,9%) | 18 (18,4%) | 26 (26,5%) | 12 (12,2%) | 98 (100,0%) |
| <i>Feminino</i> | | | | | |
| IA | 20 (71,4%) | 7 (25,0%) | 0 (0,0%) | 1 (3,6%) | 28 (100,0%) |
| M | 10 (50,0%) | 7 (35,0%) | 1 (5,0%) | 2 (10,0%) | 20 (100,0%) |
| F | 7 (17,1%) | 13 (31,7%) | 21 (51,2%) | 0 (0,0%) | 41 (100,0%) |
| D | 1 (9,1%) | 6 (54,5%) | 2 (18,2%) | 2 (18,2%) | 11 (100,0%) |
| Total | 38 (38,0%) | 33 (33,0%) | 24 (24,0%) | 5 (5,0%) | 100 (100,0%) |

Quadro 8.88. Mudanças intraindividuais na àrea dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|--------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| <i>Alto</i> | | | | | | |
| IA | 12 (66.7%) | 5 (27.8%) | 0 (0.0%) | 1 (5.6%) | 18 (100.0%) | |
| M | 7 (53.8%) | 3 (23.1%) | 0 (0.0%) | 3 (23.1%) | 13 (100.0%) | |
| F | 2 (16.7%) | 5 (41.7%) | 4 (33.3%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) | |
| D | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| Total | 22 (47.8%) | 15 (32.6%) | 4 (8.7%) | 5 (10.9%) | 46 (100.0%) | |
| <i>Médio</i> | | | | | | |
| IA | 22 (75.9%) | 6 (20.7%) | 0 (0.0%) | 1 (3.4%) | 29 (100.0%) | |
| M | 10 (58.8%) | 1 (5.9%) | 2 (11.8%) | 4 (23.5%) | 17 (100.0%) | |
| F | 4 (12.1%) | 7 (21.2%) | 19 (57.6%) | 3 (9.1%) | 33 (100.0%) | |
| D | 1 (7.7%) | 3 (23.1%) | 5 (38.5%) | 4 (30.8%) | 13 (100.0%) | |
| Total | 37 (40.2%) | 17 (18.5%) | 26 (28.3%) | 12 (13.0%) | 92 (100.0%) | |
| <i>Baixo</i> | | | | | | |
| IA | 8 (72.7%) | 3 (27.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) | |
| M | 6 (46.2%) | 7 (53.8%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) | |
| F | 7 (23.3%) | 6 (20.0%) | 17 (56.7%) | 0 (0.0%) | 30 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 3 (50.0%) | 3 (50.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) | |
| Total | 2 (35.0%) | 19 (31.7%) | 20(33.3%) | 0 (0.0%) | 60 (100.0%) | |

4. Área dos papéis sexuais

a) *Sequência desenvolvimental*

Na amostra global na área dos papéis sexuais (Quadro 8.86) as mudanças ocorrem segundo a sequência desenvolvimental (McNemar = 29.389; $p < .0001$) o mesmo acontecendo (Quadro 8.87) no género feminino (McNemar = .21815; $p < .01$) e no género masculino mas apenas a $p < .06$ (McNemar = 12.151). Quanto aos níveis sócio-culturais (Quadro 8.88) a sequência apenas se observa no baixo (McNemar = 25.615; $p < .001$), não se podendo rejeitar a simetria no alto (McNemar = 8.533, $p = .2016$) nem no médio (McNemar = 8.421, $p = .2089$). Só no curso (Quadro 8.89), de Medicina (McNemar = 1000, $p < .05$) e Economia (McNemar = 11.933, $p < .05$) isso se verifica, para o Direito (McNemar = 10.833, $p < .06$) e na Engenharia (McNemar = 10.105; $p < .10$), só com um critério menos restrito se pode rejeitar a simetria, o que não é possível nas Artes (McNemar = 7.111; $p = .3107$).

Mais uma vez as mudanças intraindividuais se efectuam de acordo com a sequência desenvolvimental, mas há diferenças conforme os níveis sócio-culturais e os cursos; há uma tendência para diferenças entre géneros.

b) *Estabilidade*

Nesta área a estabilidade é semelhante à instabilidade (Quadro 8.90).

Quadro 8.89. Mudanças intraindividuais na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|-------------------|-------------|------------|------------|-----------|-------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| Direito | | | | | | |
| IA | 15 (71.4%) | 5 (23.8%) | 0 (0.0%) | 1 (4.8%) | 2 (100.0%) | |
| M | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| F | 3 (23.1%) | 7 (53.8%) | 2 (15.4%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) | |
| D | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | |
| Total | 22 (55.0%) | 12 (30.0%) | 4 (10.0%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) | |
| Engenharia | | | | | | |
| IA | 6 (75.0%) | 1 (12.5%) | 0 (0.0%) | 1 (12.5%) | 8 (100.0%) | |
| M | 6 (54.5%) | 1 (9,1%) | 1 (9.1%) | 3 (27.3%) | 11 (100.0%) | |
| F | 5 (29.4%) | 3 (17.6%) | 7 (41.2%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 3 (75.0%) | 1 (25.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | |
| Total | 17 (42.5%) | 8 (20.0%) | 9 (22.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) | |
| Medicina | | | | | | |
| IA | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | |
| M | 8 (53.3%) | 6 (40.0%) | 0 (0.0%) | 1 (6.7%) | 15 (100.0%) | |
| F | 0 (0.0%) | 1 (5.3%) | 18 (94.7%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 1 (50.0%) | 1 (50.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | |
| Total | 12 (30.0%) | 8 (20.0%) | 19 (47.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) | |
| Economia | | | | | | |
| IA | 9 (69.2%) | 4 (30.8%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) | |
| M | 1 (16.7%) | 2 (33.3%) | 1 (16.7%) | 2 (33.3%) | 6 (100.0%) | |
| F | 4 (25.0%) | 4 (25.0%) | 8 (50.0%) | 0 (0.0%) | 16 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 1 (20.0%) | 4 (80.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | |
| Total | 14 (35.0%) | 11 (27.5%) | 13 (32.5%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) | |
| Artes | | | | | | |
| IA | 8 (66.7%) | 4 (33.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 12 (100.0%) | |
| M | 5 (62.5%) | 2 (25.0%) | 0 (0.0%) | 1 (12.5%) | 8 (100.0%) | |
| F | 1 (10.0%) | 3 (30.0%) | 5 (50.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) | |
| D | 1 (12.5%) | 3 (37.5%) | 0 (0.0%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) | |
| Total | 15 (39.5%) | 12 (31.6%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) | |

Quadro 8.90. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento, na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|--------------|---------------|--------------|
| IA | 42 (72.4%) | 16 (27.6%) | 58 (100.0%) |
| M | 11 (25.6%) | 32 (74.4%) | 43 (100.0%) |
| F | 40 (53.3%) | 35 (46.7%) | 75 (100.0%) |
| D | 4 (18.2%) | 18 (81.8%) | 22 (100.0%) |
| Total | 97 (49.0%) | 101 (51.0%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.91. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| Gênero | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------------|------------|--------------|---------------|--------------|
| <i>Feminino</i> | IA | 20 (71.4%) | 8 (28.6%) | 28 (100.0%) |
| | M | 7 (35.0%) | 13 (65.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 21 (51.2%) | 20 (48.8%) | 41 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 50 (50.0%) | 50 (50.0%) | 100 (100.0%) |
| <i>Masculino</i> | IA | 22 (73.3%) | 8 (26.7%) | 30 (100.0%) |
| | M | 4 (17.4%) | 19 (82.6%) | 23 (100.0%) |
| | F | 19 (55.9%) | 15 (44.1%) | 34 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 47 (48.0%) | 51 (52.0%) | 98 (100.0%) |

As análises *loglinear* (Quadros 8.91 log, 8.92 log e 8.93 log) revelam que os modelos que melhor se adequam são no primeiro caso o da interacção entre estabilidade e estatuto (EiE), pelo que a variação desta relação pode ser considerada idêntica nos dois géneros, e, no segundo e terceiro casos, os da interacção tripla (EiEC e EiEM) pelo que a referida variação é diferente conforme o curso e o nível sócio-cultural.

De facto, a estabilidade é mais elevada nos *Achievers* e *Foreclosures* e a instabilidade nos *Moratoria* e *Diffusion*, como previsto. Mas a estabilidade é mais elevada na Medicina e mais baixa na Engenharia e no Direito do que a média. A estabilidade do *Foreclosure* é altíssima na Medicina e baixíssima em Direito. A instabilidade do *Moratorium* é elevada em Direito, Engenharia e em Artes embora menos (Quadro 8.92). No nível sócio-cultural alto o *Foreclosure* é muito mais instável que estáveis e no nível baixo o *Moratorium* mais estável que instável; o *Moratorium* do nível médio é grandemente instável (Quadro 8.93).

c) Avanços e regressões

Nesta área não há regressões de *Achievers* para *Foreclosures*, mas há dois sujeitos que regridem de *Moratoria* para *Foreclosure* (Quadro 8.86). Os avanços são superiores às regressões (Quadro 8.94).

As análises *loglinear* (Quadros 8.95 log, 8.96 log e 8.97 log.) mostram que os modelos que melhor se adequa no primei-

Quadro 8.92. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momento, nos vários cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Direito | IA | 15 (71.4%) | 6 (28.6%) | 21 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | F | 2 (15.4%) | 11 (84.6%) | 13 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 17 (42.5%) | 23 (57.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 6 (75.0%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) |
| | M | 1 (9.1%) | 10 (90.9%) | 11 (100.0%) |
| | F | 7 (41.2%) | 10 (58.8%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 14 (35.0%) | 26 (65.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | M | 6 (40.0%) | 9 (60.0%) | 15 (100.0%) |
| | F | 18 (94.7%) | 1 (5.3%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 28 (70.0%) | 12 (30.0%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 9 (69.2%) | 4 (30.8%) | 13 (100.0%) |
| | M | 2 (33.3%) | 4 (66.7%) | 6 (100.0%) |
| | F | 8 (50.0%) | 8 (50.0%) | 16 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | 5 (100.0%) |
| | Total | 19 (47.5%) | 21 (52.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 8 (66.7%) | 4 (33.3%) | 12 (100.0%) |
| | M | 2 (25.0%) | 6 (75.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 4 (50.0%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 19 (50.0%) | 19 (50.0%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.93. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área dos papéis sexuais entre o primeiro e o segundo momentos, nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------|------------|--------------|---------------|-------------|
| | | | | |
| Alto | IA | 12 (66.7%) | 6 (33.3%) | 18 (100.0%) |
| | M | 3 (23.1%) | 10 (76.9%) | 13 (100.0%) |
| | F | 4 (33.3%) | 8 (66.7%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 19 (41.3%) | 27 (58.7%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 22 (75.9%) | 7 (24.1%) | 29 (100.0%) |
| | M | 1 (5.9%) | 16 (94.1%) | 17 (100.0%) |
| | F | 19 (57.6%) | 14 (42.4%) | 33 (100.0%) |
| | D | 4 (30.8%) | 9 (69.2%) | 13 (100.0%) |
| | Total | 46 (50.0%) | 46 (50.0%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 8 (72.7%) | 3 (27.3%) | 11 (100.0%) |
| | M | 7 (53.8%) | 6 (46.2%) | 13 (100.0%) |
| | F | 17 (56.7%) | 13 (43.3%) | 30 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 32 (53.3%) | 28 (46.7%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.94. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área dos papéis sexuais na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|--------------|------------|------------|------------|
| IA | 42 (72.4%) | 0 (0.0%) | 16 (27.6%) | 58 (100%) |
| M | 11 (25.6%) | 23 (53.5%) | 9 (20.9%) | 43 (100%) |
| F | 10 (53.3%) | 31 (41.3%) | 4 (5.3%) | 75 (100%) |
| D | 4 (18.2%) | 18 (81.8%) | 0 (0.0%) | 22 (100%) |
| Total | 97 (49.0%) | 72 (36.4%) | 29 (14.6%) | 198 (100%) |

Quadro 8.95. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área dos papéis sexuais em função do género.

| Género | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------------|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Feminino | | | | | |
| | IA | 20 (71.4%) | 0 (0.0%) | 8 (28.6%) | 21 (100.0%) |
| | M | 7 (35.0%) | 10 (50.0%) | 3 (15.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 21 (51.2%) | 20 (48.8%) | 0 (0.0%) | 41 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 50 (50.0%) | 39 (39.0%) | 11 (11.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | | | | | |
| | IA | 22 (73.3%) | 0 (0.0%) | 8 (26.7%) | 30 (100.0%) |
| | M | 4 (17.4%) | 13 (56.5%) | 6 (26.1%) | 23 (100.0%) |
| | F | 19 (55.9%) | 11 (32.4%) | 4 (11.8%) | 34 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 47 (48.0%) | 33 (33.7%) | 18 (18.4%) | 98 (100.0%) |

ro caso é o da interacção entre mudança e estatuto (ME), pelo que o género não interfere nesta; no segundo caso é o de três interacções (ME, MC, EC) isto é, as mudanças variam conforme o estatuto e conforme o curso de modo independente e além disso, há ainda interacção entre estatuto e curso; no terceiro caso é o da interacção tripla (MEN) pelo que a relação entre mudança e estatuto varia conforme o nível sócio-cultural.

De facto os avanços são mais frequentes em *Diffusion* e *Moratorium*. As regressões são mais frequentes em *Moratorium* e *Achiever* onde aliás quase se concentram (Quadro 8.94). Além disso, (Quadro 8.96) as mudanças seguem um padrão diferente da média na Engenharia e na Medicina. No primeiro, há mais avanço e regressão, havendo por isso menos estabilidade; no segundo, há menos avanço e quase não há regressões, pelo que a estabilidade é elevada.

Os *Moratoria* do nível médio regridem mais e quase não permanecem enquanto os de nível baixo não regridem e permanecem cerca de metade. Os *Foreclosures* progridem mais no nível alto (Quadro 8.97).

Não há variação da interacção entre mudanças e estatutos conforme o género (Quadro 8.95).

5. Área das atitudes sexuais

a) *Sequência desenvolvimental*

Na amostra global na área das atitudes sexuais (Quadro 8.98) as mudanças ocorrem segundo a sequência de-

Quadro 8.96. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área dos papéis sexuais em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------------------|--------------|--------------------|--------------------|------------------|--------------------|
| Direito | | | | | |
| | IA | 15 (71.4%) | 0 (0.0%) | 6 (28.6%) | 21 (100.0%) |
| | M | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | F | 2 (15.4%) | 10 (76.9%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 17 (42.5%) | 16 (40.0%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | | | | | |
| | IA | 6 (75.0%) | 0 (0.0%) | 2 (25.0%) | 8 (100.0%) |
| | M | 1 (9.1%) | 6 (54.5%) | 4 (36.4%) | 11 (100.0%) |
| | F | 7 (41.2%) | 8 (47.1%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 14 (35.0%) | 18 (45.0%) | 8 (20.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | | | | | |
| | IA | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | M | 6 (40.0%) | 8 (53.3%) | 1 (6.7%) | 15 (100.0%) |
| | F | 18 (94.7%) | 1 (5.3%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) |
| | Total | 28 (70.0%) | 11 (27.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | | | | | |
| | IA | 9 (69.2%) | 0 (0.0%) | 4 (30.8%) | 13 (100.0%) |
| | M | 2 (33.3%) | 1 (16.7%) | 3 (50.0%) | 6 (100.0%) |
| | F | 8 (50.0%) | 8 (50.0%) | 0 (0.0%) | 16 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 19 (70.0%) | 14 (35.0%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| Artes | | | | | |
| | IA | 8 (66.7%) | 0 (0.0%) | 4 (33.3%) | 12 (100.0%) |
| | M | 2 (25.0%) | 5 (62.5%) | 1 (12.5%) | 8 (100.0%) |
| | F | 5 (50.0%) | 4 (40.0%) | 1 (10.0%) | 10 (100.0%) |
| | D | 4 (50.0%) | 4 (50.0%) | 0 (0.0%) | 8 (100.0%) |
| | Total | 19 (50.0%) | 13 (34.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.97. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área dos papéis sexuais em função do nível sócio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------|------------|--------------|-------------|------------|-------------|
| Alto | IA | 12 (66.7%) | 0 (0.0%) | 6 (33.3%) | 18 (100.0%) |
| | M | 3 (23.1%) | 7 (53.8%) | 3 (23.1%) | 13 (100.0%) |
| | F | 4 (33.3%) | 7 (58.3%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 19 (41.3%) | 17 (37.0%) | 10 (21.7%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 22 (75.9%) | 0 (0.0%) | 7 (24.1%) | 29 (100.0%) |
| | M | 1 (5.9%) | 10 (58.8%) | 6 (35.3%) | 17 (100.0%) |
| | F | 19 (57.6%) | 11 (33.3%) | 3 (9.1%) | 33 (100.0%) |
| | D | 4 (30.8%) | 9 (69.2%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) |
| | Total | 46 (50.0%) | 30 (32.6%) | 16 (17.4%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 8 (72.7%) | 0 (0.0%) | 3 (27.3%) | 11 (100.0%) |
| | M | 7 (53.8%) | 6 (46.2%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) |
| | F | 17 (56.7%) | 13 (43.3%) | 0 (0.0%) | 30 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 32 (53.3%) | 25 (41.7%) | 3 (5.0%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.98. Mudanças intraindividuais na área de atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento da amostra global.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | IA | M | F | D | |
| IA | 51 (77.3%) | 10 (15.2%) | 0 (0.0%) | 5 (7.6%) | 66 (100.0%) |
| M | 22 (53.7%) | 10 (24.4%) | 2 (4.9%) | 7 (17.1%) | 41 (100.0%) |
| F | 16 (21.6%) | 15 (20.3%) | 38 (51.4%) | 5 (6.8%) | 74 (100.0%) |
| D | 2 (11.8%) | 4 (23.5%) | 8 (47.1%) | 3 (17.6%) | 17 (100.0%) |
| Total | 91 (46.0%) | 39 (19.7%) | 48 (24.2%) | 20 (10.1%) | 98 (100.0%) |

Quadro 8.99. Mudanças intraindividuais na área de atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| Estatuto 1 | Estatuto 2 | | | | Total |
|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | IA | M | F | D | |
| <i>Género</i> | | | | | |
| <i>Masculino</i> | | | | | |
| IA | 28 (77.8%) | 5 (13.9%) | 0 (0.0%) | 3 (8.3%) | 36 (100.0%) |
| M | 12 (60.0%) | 2 (10.0%) | 1 (5.0%) | 5 (25.0%) | 20 (100.0%) |
| F | 9 (25.0%) | 6 (16.7%) | 16 (44.4%) | 5 (13.9%) | 36 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 2 (33.3%) | 3 (50.0%) | 1 (16.7%) | 6 (100.0%) |
| Total | 49 (50.0%) | 15 (15.3%) | 20 (20.4%) | 14 (14.3%) | 98 (100.0%) |
| <i>Feminino</i> | | | | | |
| IA | 23 (76.7%) | 5 (16.7%) | 0 (0.0%) | 2 (6.7%) | 30 (100.0%) |
| M | 10 (47.6%) | 8 (38.1%) | 1 (4.8%) | 2 (9.5%) | 21 (100.0%) |
| F | 7 (18.4%) | 9 (23.7%) | 22 (57.9%) | 0 (0.0%) | 38 (100.0%) |
| D | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 2 (18.2%) | 11 (100.0%) |
| Total | 42 (42.0%) | 24 (24.0%) | 28 (28.0%) | 6 (6.0%) | 100 (100.0%) |

desenvolvimental (McNemar = 33.237, $p < .001$), o mesmo acontecendo (Quadro 8.99) no género masculino (McNemar = 20.239, $p < .01$) e no feminino (McNemar = 20.067, $p < .01$) e nos níveis sócio-culturais (Quadro 8.100) alto (McNemar = 22.243 $p < .01$) e baixo (McNemar=20.0, $p < .01$) mas não no médio (McNemar = 10.216, $p = .1159$). Quanto aos cursos (Quadro 8.101) a sequência desenvolvimental ocorre apenas em Engenharia (McNemar = 14.533 $p < .05$) e em Medicina (McNemar = 15.00, $p < .05$) não se podendo rejeitar a hipótese da simetria em Direito (McNemar = 9.00, $p = 10.91$) e em Economia (McNemar = 5.550; $p = .4815$). Não foi possível efectuar o teste de simetria nas Artes.

Também na área das atitudes sexuais, as mudanças intraindividuais se efectuam de acordo com a sequência desenvolvimental, mas há diferenças conforme o nível sócio-cultural e o curso, ainda que não conforme o género.

b) *Estabilidade*

Nesta área, a estabilidade e a instabilidade são semelhantes.

As análises *log-linear* (Quadros 103 log, 104 log e 105 log) indicam que os modelos que melhor se adequam no segundo e terceiro caso são da tripla interacção (EiEC; EiEC), ou seja a interacção da estabilidade com o estatuto varia com o curso e o nível sócio-cultural, e no primeiro caso género o da interacção entre estabilidade e estatuto (EiE) sem interferência do género.

Quadro 8.100. Mudanças intraindividuais na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | | Total |
|--------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-------|
| | IA | M | F | D | | |
| <i>Alto</i> | | | | | | |
| IA | 15 (75.0%) | 4 (20.0%) | 0 (0.0%) | 1 (5.0%) | 20 (100.0%) | |
| M | 5 (41.7%) | 4 (33.3%) | 0 (0.0%) | 3 (25.0%) | 12 (100.0%) | |
| F | 3 (21.4%) | 4 (28.6%) | 6 (42.9%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | |
| Total | 23 (50.0%) | 12 (26.1%) | 6 (13.0%) | 5 (10.9%) | 46 (100.0%) | |
| <i>Médio</i> | | | | | | |
| IA | 23 (71.9%) | 5 (15.6%) | 0 (0.0%) | 4 (12.5%) | 32 (100.0%) | |
| M | 12 (63.2%) | 1 (5.3%) | 2 (10.5%) | 4 (21.1%) | 19 (100.0%) | |
| F | 3 (10.7%) | 6 (21.4%) | 16 (57.1%) | 3 (10.7%) | 28 (100.0%) | |
| D | 2 (15.4%) | 2 (15.4%) | 6 (46.2%) | 3 (23.1%) | 13 (100.0%) | |
| Total | 40 (43.5%) | 14 (25.2%) | 24 (26.1%) | 14 (15.2%) | 92 (100.0%) | |
| <i>Baixo</i> | | | | | | |
| IA | 13 (92.9%) | 1 (7.1%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 14 (100.0%) | |
| M | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 10 (100.0%) | |
| F | 10 (31.2%) | 5 (15.6%) | 16 (50.0%) | 1 (3.1%) | 32 (100.0%) | |
| D | 0 (0.0%) | 2 (50.0%) | 2 (50.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | |
| Total | 28 (46.7%) | 13 (21.7%) | 18 (30.0%) | 1 (1.7%) | 60 (100.0%) | |

Quadro 8.101. Mudanças intraindividuais na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos cinco cursos.

| Curso | Estatuto 1 | | Estatuto 2 | | Total |
|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|------------------|--------------------|
| | IA | M | F | D | |
| <i>Direito</i> | | | | | |
| IA | 17 (77.3%) | 4 (18.2%) | 0 (0.0%) | 1 (4.5%) | 22 (100.0%) |
| M | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| F | 3 (25.0%) | 5 (41.7%) | 3 (25.0%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| D | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| Total | 23 (57.5%) | 10 (25.0%) | 5 (12.5%) | 2 (5.0%) | 40 (100.0%) |
| <i>Engenharia</i> | | | | | |
| IA | 10 (83.3%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (16.7%) | 12 (100.0%) |
| M | 3 (37.5%) | 1 (12.5%) | 1 (12.5%) | 3 (37.5%) | 8 (100.0%) |
| F | 9 (52.9%) | 1 (5.9%) | 5 (29.4%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 2 (66.7%) | 1 (33.3%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| Total | 22 (55.0%) | 4 (10.0%) | 7 (17.5%) | 7 (17.5%) | 40 (100.0%) |
| <i>Medicina</i> | | | | | |
| IA | 6 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| M | 8 (61.5%) | 4 (30.8%) | 0 (0.0%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) |
| F | 1 (5.3%) | 3 (15.8%) | 15 (78.9%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| Total | 15 (37.5%) | 7 (17.5%) | 17 (42.5%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| <i>Economia</i> | | | | | |
| IA | 8 (66.7%) | 3 (25.0%) | 0 (0.0%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| M | 5 (50.0%) | 2 (20.0%) | 1 (10.0%) | 2 (20.0%) | 10 (100.0%) |
| F | 2 (14.3%) | 1 (7.1%) | 10 (71.4%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| D | 1 (25.0%) | 0 (0.0%) | 3 (75.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| Total | 14 (40.0%) | 6 (15.0%) | 14 (35.0%) | 4 (10.0%) | 40 (100.0%) |
| <i>Artes</i> | | | | | |
| IA | 10 (71.4%) | 3 (21.4%) | 0 (0.0%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| M | 4 (57.1%) | 2 (28.6%) | 0 (0.0%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) |
| F | 1 (8.3%) | 5 (41.7%) | 5 (41.7%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| D | 0 (0.0%) | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 3 (60.0%) | 5 (100.0%) |
| Total | 15 (39.5%) | 12 (31.6%) | 5 (13.2%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.102. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento, na amostra global.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------------------|----|--------------------|-------------------|---------------------|
| Estatuto 1 | | | | |
| | IA | 51 (77.3%) | 15 (22.7%) | 66 (100.0%) |
| | M | 10 (24.4%) | 31 (75.6%) | 41 (100.0%) |
| | F | 38 (51.4%) | 36 (48.6%) | 74 (100.0%) |
| | D | 3 (17.6%) | 14 (82.4%) | 17 (100.0%) |
| Total | | 102 (51.5%) | 96 (48.5%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.103. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento nos dois gêneros.

| | | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|---------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Gênero | Estatuto 1 | | | |
| Feminino | IA | 23 (76.7%) | 7 (23.3%) | 30 (100.0%) |
| | M | 8 (38.1%) | 13 (61.9%) | 21 (100.0%) |
| | F | 22 (57.9%) | 16 (42.1%) | 38 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.9%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 55 (55.0%) | 45 (45.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 28 (77.8%) | 8 (22.2%) | 36 (100.0%) |
| | M | 2 (10.0%) | 18 (90.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 16 (44.4%) | 20 (55.6%) | 36 (100.0%) |
| | D | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 47 (48.0%) | 51 (52.0%) | 98 (100.0%) |

De facto a estabilidade é mais elevada em *Achiever* e em *Foreclosure* e a instabilidade em *Moratorium* e *Diffusion* (Quadro 102), conforme previsto, e isto nos dois géneros (Quadro 103).

Na Engenharia a instabilidade é maior que a estabilidade e na Medicina verifica-se o contrário. A estabilidade do *Achiever* é mais elevada na Medicina onde ninguém muda. O *Foreclosure* é muito menos estável no Direito e na Engenharia, em contraste sobretudo com Medicina e Economia, de modo que em Direito é mais instável que o *Moratorium* (Quadro 104).

O *Achiever* é mais estável no nível sócio-cultural baixo. Os *Moratorium* é mais instável no nível médio onde a mudança é quase total (Quadro 105).

c) Avanços e regressões

Nesta área não há regressões de *Achiever* para *Foreclosure* mas há duas regressões de *Moratorium* para *Foreclosure* (Quadro 8.98) Os avanços são mais elevados que as regressões (Quadro 8.106)

As análises *loglinear* (Quadros 8.107 log, 8.108 log e 8.109 log) mostram que entre os modelos que melhor se adequam está sempre o da interacção entre mudanças e o estatuto (ME) acompanhado dos da interacção entre mudanças e curso e entre estatuto e curso no segundo caso (ME,ME,EC) e dos da interacção entre mudança e nível sócio-cultural e entre estatuto e nível socio-cultural no último caso (ME,MN,EN).

Quadro 8.104. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momento, nos vários cursos.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|------------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Direito | IA | 17 (77.3%) | 5 (22.7%) | 22 (100.0%) |
| | M | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 3 (100.0%) |
| | F | 3 (25.0%) | 9 (75.0%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 21 (52.5%) | 19 (47.5%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 10 (83.3%) | 2 (16.7%) | 12 (100.0%) |
| | M | 1 (12.5%) | 7 (87.5%) | 8 (100.0%) |
| | F | 5 (29.4%) | 12 (70.6%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 16 (40.0%) | 24 (60.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 6 (100.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | M | 4 (30.8%) | 9 (69.2%) | 13 (100.0%) |
| | F | 15 (78.9%) | 4 (21.1%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 15 (37.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 8 (66.7%) | 4 (33.3%) | 12 (100.0%) |
| | M | 2 (20.0%) | 8 (80.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 10 (71.4%) | 4 (28.6%) | 14 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 20 (50.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 10 (71.4%) | 4 (28.6%) | 14 (100.0%) |
| | M | 2 (28.6%) | 5 (71.4%) | 7 (100.0%) |
| | F | 5 (41.7%) | 7 (58.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 3 (60.0%) | 2 (40.0%) | 5 (100.0%) |
| | Total | 20 (52.6%) | 18 (47.4%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.105. Estabilidade e instabilidade dos estatutos na área das atitudes sexuais entre o primeiro e o segundo momentos, nos três níveis sócio-culturais.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Instabilidade | Total |
|-------|------------|--------------|---------------|-------------|
| Alto | IA | 15 (75.0%) | 5 (25.0%) | 20 (100.0%) |
| | M | 4 (33.3%) | 8 (66.7%) | 12 (100.0%) |
| | F | 6 (42.9%) | 8 (57.1%) | 14 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 25 (54.3%) | 21 (45.7%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 23 (71.9%) | 9 (28.1%) | 32 (100.0%) |
| | M | 1 (5.3%) | 18 (94.7%) | 19 (100.0%) |
| | F | 16 (57.1%) | 12 (42.9%) | 28 (100.0%) |
| | D | 3 (23.1%) | 10 (76.9%) | 13 (100.0%) |
| | Total | 43 (46.7%) | 49 (53.3%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 13 (92.9%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| | M | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 16 (50.0%) | 16 (50.0%) | 32 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 34 (56.7%) | 26 (43.3%) | 60 (100.0%) |

Quadro 8.106. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área das atitudes sexuais na amostra global.

| Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|--------------|------------|------------|--------------|
| IA | 51 (77.3%) | 0(0.0%) | 15 (22.7%) | 66 (100.0%) |
| M | 10 (24.4%) | 22 (53.7%) | 9 (22.0%) | 41 (100.0%) |
| F | 38 (51.4%) | 31 (41.9%) | 5 (6.8%) | 74 (100.0%) |
| D | 3 (17.6%) | 14 (82.4%) | 0(0.0%) | 17 (100.0%) |
| Total | 102 (51.5%) | 67 (33.8%) | 29 (14.6%) | 198 (100.0%) |

Quadro 8.107. Mudanças nos estatutos do primeiro para o segundo momento na área das atitudes sexuais em função do género.

| Género | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-----------|--------------|--------------|------------|------------|--------------|
| Feminino | IA | 23 (76.7%) | 0 (0.0%) | 7 (23.3%) | 30 (100.0%) |
| | M | 8 (38.1%) | 10 (47.6%) | 3 (14.3%) | 21 (100.0%) |
| | F | 22 (57.9%) | 16 (42.1%) | 0 (0.0%) | 38 (100.0%) |
| | D | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) | 0 (0.0%) | 11 (100.0%) |
| | Total | 55 (55.0%) | 35 (35.0%) | 10 (10.0%) | 100 (100.0%) |
| Masculino | IA | 28 (77.8%) | 0 (0.0%) | 8 (22.2%) | 36 (100.0%) |
| | M | 2 (10.0%) | 12 (60.0%) | 6 (30.0%) | 20 (100.0%) |
| | F | 16 (44.4%) | 15 (41.7%) | 5 (13.9%) | 36 (100.0%) |
| | D | 1 (16.7%) | 5 (83.3%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | Total | 47 (48.0%) | 32 (32.7%) | 19 (19.4%) | 98 (100.0%) |

De facto os avanços são mais frequentes nos *Diffusion* e *Moratorium* e as regressões nos *Moratoria* e *Achievers* como previsto (Quadro 8.108) e isto em ambos os géneros (Quadro 8.107).

Na Medicina, quase não há regressões pelo que a estabilidade é a mais elevada de todas. Os avanços do *Foreclosure* no Direito, na Engenharia, e nas Artes contrastam com os verificados no Direito e em Economia. O *Moratorium* avança menos e regride mais em Engenharia (Quadro 8.108).

As regressões são quase inexistentes no nível sócio-cultural baixo e os avanços aumentam à medida que o nível sócio-cultural. O *Achiever* regride mais no nível alto e médio do que no baixo. O *Moratorium* avança mais no nível médio (Quadro 8.109).

V— DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1. O desenvolvimento nos estatutos, globalmente e por área, no segundo e no último ano da universidade.

Quer no 2.º quer no último ano da universidade, os estudantes situam-se predominantemente nos estatutos com investimento, sendo os *Achievers* superiores aos *Foreclosures* no segundo momento, contrariamente ao que acontecia no primeiro. Só dois em cada dez e um em cada dez se encontram

Quadro 8. 108. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área das atitudes sexuais em função do curso.

| Curso | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|------------|------------|--------------|-------------|-----------|-------------|
| Direito | IA | 17 (77.3%) | 0 (0.0%) | 5 (22.7%) | 22 (100.0%) |
| | M | 1 (33.3%) | 2 (66.7%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | F | 3 (25.0%) | 8 (66.7%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 21 (52.5%) | 13 (32.5%) | 6 (15.0%) | 40 (100.0%) |
| Engenharia | IA | 10 (70.0%) | 0 (0.0%) | 2 (16.7%) | 12 (100.0%) |
| | M | 1 (12.5%) | 3 (37.5%) | 4 (50.0%) | 8 (100.0%) |
| | F | 5 (29.4%) | 10 (58.8%) | 2 (11.8%) | 17 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) | 0 (0.0%) | 3 (100.0%) |
| | Total | 16 (40.0%) | 16 (40.0%) | 8 (20.0%) | 40 (100.0%) |
| Medicina | IA | 6 (100.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 6 (100.0%) |
| | M | 4 (30.8%) | 8 (61.5%) | 1 (7.7%) | 13 (100.0%) |
| | F | 15 (78.9%) | 4 (21.1%) | 0 (0.0%) | 19 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) | 0 (0.0%) | 2 (100.0%) |
| | Total | 25 (62.5%) | 14 (35.0%) | 1 (2.5%) | 40 (100.0%) |
| Economia | IA | 8 (66.7%) | 0 (0.0%) | 4 (33.3%) | 12 (100.0%) |
| | M | 2 (20.0%) | 5 (50.0%) | 3 (30.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 10 (71.4%) | 3 (21.4%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 20 (50.0%) | 12 (30.0%) | 8 (20.0%) | 40 (100.0%) |
| Artes | IA | 10 (71.4%) | 0 (0.0%) | 4 (28.6%) | 14 (100.0%) |
| | M | 2 (28.6%) | 4 (57.1%) | 1 (14.3%) | 7 (100.0%) |
| | F | 5 (41.7%) | 6 (50.0%) | 1 (8.3%) | 12 (100.0%) |
| | D | 3 (60.0%) | 2 (40.0%) | 0 (0.0%) | 5 (100.0%) |
| | Total | 20 (52.6%) | 12 (31.6%) | 6 (15.8%) | 38 (100.0%) |

Quadro 8.109. Mudanças dos estatutos do primeiro para o segundo momento na área das atitudes sexuais em função do nível socio-cultural.

| NSC | Estatuto 1 | Estabilidade | Avanço | Regressão | Total |
|-------|------------|--------------|-------------|------------|-------------|
| Alto | IA | 15 (75.0%) | 0 (0.0%) | 5 (25.0%) | 20 (100.0%) |
| | M | 4 (33.3%) | 5 (41.7%) | 3 (25.0%) | 12 (100.0%) |
| | F | 6 (42.9%) | 7 (50.0%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) | 0 (0.0%) |
| | Total | 25 (54.3%) | 12 (26.1%) | 9 (19.6%) | 46 (100.0%) |
| Médio | IA | 23 (71.9%) | 0 (0.0%) | 9 (28.1%) | 32 (100.0%) |
| | M | 1 (5.3%) | 12 (63.2%) | 6 (31.6%) | 19 (100.0%) |
| | F | 16 (57.1%) | 9 (32.1%) | 3 (10.7%) | 28 (100.0%) |
| | D | 3 (23.1%) | 10 (76.9%) | 0 (0.0%) | 13 (100.0%) |
| | Total | 43 (46.7%) | 31 (33.7%) | 18 (19.6%) | 92 (100.0%) |
| Baixo | IA | 13 (92.9%) | 0 (0.0%) | 1 (7.1%) | 14 (100.0%) |
| | M | 5 (50.0%) | 5 (50.0%) | 0 (0.0%) | 10 (100.0%) |
| | F | 16 (50.0%) | 15 (46.9%) | 1 (3.1%) | 32 (100.0%) |
| | D | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) | 0 (0.0%) | 4 (100.0%) |
| | Total | 34 (56.7%) | 24 (40.0%) | 2 (3.3%) | 60 (100.0%) |

em estatutos sem investimento, em *Moratorium* e *Diffusion* respectivamente.

Estes resultados assemelham-se aos verificados noutros estudos. No quadro 8.110 encontram-se os resultados disponíveis atingidos no último momento de observação dos estudos longitudinais mais significativos realizados com a entrevista de Marcia.

Quadro 8.110—Distribuição dos estudantes universitários pelos estatutos no último momento de observação de três estudos longitudinais

| | Adams & Fitch 1982 | Kroger & Haskett 1988 | Este |
|----|-----------------------|--------------------------|-------|
| IA | 29.1% | 47.3% | 38.9% |
| M | 39.8% | 20.3% | 22.2% |
| F | 26.4% | 24.3% | 29.8% |
| D | 4.7% | 8.1% | 9.1% |

Observe-se que os resultados do estudo de Adams & Fitch não se referem aos últimos anos da Universidade mas a anos intermédios.

No nosso estudo, embora sete em cada dez tenham realizado investimentos no final da universidade, só cerca de quatro o fizeram na sequência de exploração de alternativas, o que condiz com a síntese da investigação feita por Archer & Waterman (1988) segundo a qual cerca de um terço dos estudantes se encontra em *Identity Achiever* nos últimos anos da universidade.

O presente estudo não segue contudo a tendência assinalada por Marcia (1986) segundo a qual em alguns estudos realizados na população universitária do Canadá e dos Estados Unidos se encontraria, na década de oitenta, uma elevada percentagem de estudantes em *Diffusion*.

Os estudantes concentram-se em estatutos diferentes conforme as áreas. No 2.º ano do curso, a maioria é *Achiever* na área profissional, *Foreclosure* na área religiosa e *Diffusion* na área política. Se a quase totalidade efectuou investimentos na área profissional só um terço o fez na área política e a metade na área religiosa; se no primeiro caso, a grande maioria o fez após exploração de alternativas (*Achiever*) nos domínios da área ideológica foi a adesão sem crítica que prevaleceu (*Foreclosure*). A distribuição pelos estatutos nos domínios da área interpessoal-sexual segue de perto a verificada na classificação global.

No final do curso, embora na área interpessoal-sexual continuem a seguir de perto a distribuição verificada na classificação global e na área profissional, os *Achievers* continuarem a ser a maioria, na área ideológica há diferenças: a distribuição nos dois domínios (religiosos e político) assemelha-se e há cerca de 30% dos estudantes em cada um dos seguintes estatutos: *Moratorium*, *Foreclosure* e *Diffusion*. Os investimentos subsequentes à exploração continuam a predominar na área profissional, enquanto que na ideológica continuam a prevalecer os *Foreclosures*; na área interpessoal-sexual há

cerca de dois terços dos estudantes com investimentos, sendo a maioria precedidos de exploração.

Comparando os resultados deste estudo (Quadro 8.111) com os de nove estudos norte-americanos sintetizados por Waterman (1989) verifica-se:

Na *área profissional*, enquanto em Portugal a quase totalidade já efectuou investimentos nos primeiros anos, isso só acontece em cerca de metade, na América do Norte, o que fica a dever-se a haver aí menos *Achievers* e mais *Moratoria* e *Diffusions*, estes quase inexistentes em Portugal; no final do curso, o número de estudantes com investimentos já não é tão distante dos nossos mas entre estes são mais os que realizam investimentos após exploração de alternativos (*Achievers*). Se os diferenças iniciais se devem provavelmente ao facto de as escolhas no sistema norte-americano serem exigidas mais tarde, será preciso encontrar noutros factores culturais a explicação para as finais.

Na *área religiosa*, a diferença a assinalar é a de menos *Achievers* e mais *Moratoria* e *Diffusions* em Portugal, quer nos primeiros quer nos últimos anos do curso. Note-se, contudo, que no referido estudo longitudinal de Archer (1989), quase nenhuns estudantes se encontram em *Achiever* e em *Moratorium* no terceiro momento de observação que, previsivelmente, corresponde ao primeiro ano de universidade. A divergência do nossos resultados com os sintetizados por Waterman (1989) talvez se deva ao facto de no contexto

Quadro 8.111 Comparação de resultados obtidos neste estudo, nas áreas profissional, religiosa e política no primeiro e último ano da Universidade, com os obtidos em nove estudos norte-americanos sintetizados por Waterman (1985)

| Estatutos | Profissional | | Religiosa | | Política | | | | | | | |
|-----------|-------------------|------------------|---------------------|------------------|--------------------|----------------|---------------------|------------------|--------------------|------------------|---------------------|------------------|
| | Início | Fim | Início | Fim | Início | Fim | | | | | | |
| IA | Este estudo 60 | Waterman 22.8 | Este estudo 64.1 | Waterman 39.7 | Este estudo 7.2 | Waterman 20 | Este estudo 11.6 | Waterman 26.9 | Este estudo 6.8 | Waterman 13.5 | Este estudo 11.6 | Waterman 19.2 |
| M | 8 | 28.3 | 10.6 | 15.5 | 23.6 | 18.4 | 25.8 | 10.9 | 14.4 | 12.5 | 29.8 | 6.5 |
| F | 30.8 | 25.7 | 24.2 | 31.3 | 45.6 | 45.6 | 32.2 | 38 | 27.6 | 26.9 | 30.3 | 22.1 |
| D | 1.2 | 23.2 | 1 | 13.5 | 23.6 | 16.1 | 30.3 | 24.3 | 51.2 | 47.5 | 28.3 | 52.2 |

americano ser mais acessível a exploração e consequente investimento de diversas hipóteses religiosas.

Na *área política* a distribuição é idêntica nos primeiros anos mas, nos últimos, há muito menos *Diffusions* e mais *Moratoria* em Portugal que na América do Norte. Se quatro em cada dez efectuaram investimentos, só há um em Portugal e dois na América que o fizeram após exploração. Acrescente-se que a percentagem de *Diffusion* em estudos norte-americanos ainda se revela muito mais elevada (88%) no terceiro momento de observação do estudo longitudinal de Archer (1989).

A diminuição de *Diffusions* entre o 2.º e último ano, ao contrário do que acontece na América, leva a pensar que no nosso País os jovens são mais estimulados para uma definição política. Saber se esta estimulação está relacionada com a frequência universitária é uma questão que exige estudos adequados.

No que diz respeito aos *papéis sexuais*, o estudo de Whitbourne & Tesch (1985) verificou que o estatuto de *Diffusion* era o predominante nos estudantes universitários; no de Archer (1989) a quase totalidade encontram-se em *Foreclosure*; em Portugal, os estudantes distribuem-se de maneira mais equitativa pelos estatutos de *Achiever*, *Moratorium* e *Foreclosure* sendo mínimo o número de que se encontram em *Diffusion*. É de crer que as condições sócio-

culturais do nosso país proporcionam o desenvolvimento de identidade a níveis superiores, no domínio dos papéis sexuais.

Não se encontraram parâmetros de comparação para a área das atitudes sexuais.

Resumindo, embora em ambas as culturas e especialmente nos primeiros anos dos estudos universitários os *Achievers* predominem na área profissional, os *Foreclosure* na religiosa e os *Diffusion* na política, parece no entanto que se encontram neste estudo indicadores de diferenças culturais; estas parecem mais acentuadas ainda no domínio interpessoal.

2. As mudanças intraindividuais entre o segundo e o último ano da universidade: globalmente e por área.

As mudanças intraindividuais entre o 2.º ano e o final do curso ocorreram seguindo predominantemente a sequência desenvolvimental prevista teoricamente, ou seja do polo *Diffusion* para o *Achiever*. Quanto à probabilidade de acabar o curso em *Achiever*, as hipóteses são maiores para os que no 2.º ano já aí se encontram ou em *Moratorium*; poucos são os *Diffusions* e os *Foreclosures* que chegam a *Achiever* no final do curso. Embora muitos dos que se encontravam em *Moratorium* tenham resolvido a crise (58,3%), há 25% que nela permaneceram e 10,7% que regrediram para *Diffusion*.

São mais os sujeitos que permaneceram no mesmo estatuto dos que os que mudaram. Conforme previsto, os estatutos em que mais permaneceram são os de investimento

(*Achiever e Foreclosures*) e os em que mais mudam são os sem investimento (*Moratorium e Diffusion*).

De entre as mudanças nenhuma pode ser considerada como regressão teoricamente inconsistente: de *Achievers* ou de *Moratorium* para *Foreclosure*. Mas nem todas as mudanças são constituídas por avanços ainda que estas sejam superiores às regressões; há regressões, e estas são mais frequentes como previsto, em *Achiever e Moratorium*; os avanços, também como previsto, são mais frequentes em *Diffusion e Moratorium*.

As mudanças intraindividuais ocorridas nos estatutos analisados por área são praticamente do mesmo tipo que as analisadas globalmente (Quadro 8.112). O único aspecto a salientar é que na área política a instabilidade é superior à estabilidade; além disso, nas áreas política, papéis e atitudes sexuais registam-se alguns casos, ainda que pouquíssimos (nunca mais de 2) de regressões teoricamente inconsistentes.

3. O papel do género na distribuição dos estudantes pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais.

Das vinte e quatro análises *loglinear* que incluíram o parâmetro "género" dos sujeitos (Quadro 8.113, 8.114 e 8.115) apenas duas evidenciaram a influência deste e ambas na área religiosa: no final do curso há, nesta área três vezes mais homens do que mulheres em *Achiever* e duas vezes mais mulheres do que homens em *Moratorium*, sendo idêntico o número em *Foreclosure* e em *Diffusion*. Quanto às mudanças

Quadro 8.112 Verificação das hipóteses relativas às mudanças desenvolvimentais nos estatutos avaliados globalmente e por área

| HIPOTHESES | GLOBAL | PROFISSIONAL | RELIGIOSA | POLITICA | PAPEIS | ATITUDES |
|--|--------|--------------|-----------|----------|--------|----------|
| 1. Seguem a sequência desenvolvimental (avanços superiores a regressões) | * | * | * | * | * | * |
| 2. Hipótese de terminar o curso em Achiever | * | * | * | * | * | * |
| 3. A maioria dos Moratoria tem a crise resolvida no final do curso | * | * | * | * | * | * |
| 4. Achiever e Foreclosure são estatutos mais estáveis | * | * | * | * | * | * |
| 5. Moratorium e Diffusion são estatutos mais instáveis | * | * | * | * | * | * |
| 6. Não há regressões teoricamente inconsistentes | * | * | | * | | |
| 7. Regressões mais frequentes em Achiever e Moratorium | * | * | * | * | * | * |
| 8. Avanços mais frequentes nos Diffusion e Moratorium | * | * | * | * | * | * |

Quadro 8.113 Modelos de interacção que de acordo com a análise *loglinear* melhor se adequam à distribuição pelos estatutos em função do género, do curso e do nível socio-cultural, globalmente e por área.

| | <u>Modelo 1º momento</u> | | | <u>Modelo 2º momento</u> | | |
|-------------------|--------------------------|----|----|--------------------------|----|----|
| | EC | EN | ES | EC | EN | ES |
| <hr/> | | | | | | |
| Análise loglinear | | | | | | |
| <hr/> | | | | | | |
| Global | | | | | | |
| ExCxS | * | | | * | | |
| ExNxS | | * | | | * | |
| Área profissional | | | | | | |
| ExCxS | * | | | * | | |
| ExNxS | | | | | | |
| Área religiosa | | | | | | |
| ExCxS | * | | | * | * | |
| ExNxS | | | | | * | * |
| Área política | | | | | | |
| ExCxS | | | | | | |
| ExNxS | | | | | | |
| Área dos papéis | | | | | | |
| ExCxS | * | | | * | | |
| ExNxS | | * | | | * | |
| Área das atitudes | | | | | | |
| ExCxS | | | | * | | |
| ExNxS | | * | | | * | |
| <hr/> | | | | | | |

Quadro 8.114 Modelos de interacção que, segundo a análise *loglinear*, melhor se adequam à distribuição dos sujeitos em estáveis e instáveis em função do estatuto no primeiro momento, do género, do curso e do nível sócio-cultural.

| | Ei E | Ei S | Ei C | Ei N | Ei ES | Ei EC | Ei EN |
|--------------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| Análise loglinear | | | | | | | |
| Global | | | | | | | |
| Ei x E x S | * | | | | | | |
| Ei x E x C | | | | | | * | |
| Ei x E x N | * | | | | | | |
| Profissional | | | | | | | |
| Ei x E x S | * | | | | | | |
| Ei x E x C | * | | | | | | |
| Ei x E x N | * | | | | | | |
| Religiosa | | | | | | | |
| Ei x E x C | * | | | | | | |
| Ei x E x C | | | | | | * | |
| Ei x E x N | * | | | | | | |
| Política | | | | | | | |
| Ei x E x S | * | | | | | | |
| Ei x E x C | | | | | | * | |
| Ei x E x N | * | | | | | | |
| Papeis sexuais | | | | | | | |
| Ei x E x S | * | | | | | | |
| Ei x E x C | | | | | | * | |
| Ei x E x N | | | | | | | * |
| Atitudes | | | | | | | |
| Ei x E x S | * | | | | | | |
| Ei x E x C | | | | | | * | |
| Ei x E x N | | | | | | | * |

Quadro 8.115 Modelos de interacção que segundo a análise *loglinear* melhor se adequam à distribuição dos sujeitos de observação em termos de estabilidade/ avanço/ regressão em função do estatuto no primeiro momento, do género, do nível sócio-cultural e do curso.

| | ME | MS | MC | MN | MES | MEC | MEN |
|--------------------------|----|----|----|----|-----|-----|-----|
| Análise loglinear | | | | | | | |
| Global | | | | | | | |
| M x E x S | * | | | | | | |
| M x E x C | * | | * | | | | |
| M x E x N | | | | | | | * |
| Profissional | | | | | | | |
| M x E x S | * | | | | | | |
| M x E x C | * | | | | | | |
| M x E x N | * | | | | | | |
| Religiosa | | | | | | | |
| M x E x S | | | | | * | | |
| M x E x C | | | | | | * | |
| M x E x N | * | | | | | | |
| Política | | | | | | | |
| M x E x S | * | | | | | | |
| M x E x C | * | | | | | | |
| M x E x N | * | | | | | | |
| Papeis sexuais | | | | | | | |
| M x E x S | * | | | | | | |
| M x E x C | * | | * | | | | |
| M x E x N | | | | | | | * |
| Atitudes | | | | | | | |
| M x E x S | * | | | | | | |
| M x E x C | * | | * | | | | |
| M x E x N | * | | | * | | | |

intraindividuais, nesta área em *Moratorium* os homens avançam e em *Foreclosure* regridem mais do que as mulheres, enquanto que em *Achiever* as mulheres regridem mais do que os homens.

A ausência da influência do género situa-se na linha dos resultados americanos dos estudos efectuados sobretudo na década de oitenta (Cf. síntese de Archer & Waterman 1988). Nem o facto de incluir a área interpessoal/sexual alterou os resultados.

A predominância de homens *Achievers* no domínio religioso contraria o pressuposto frequentemente aceite de que as mulheres teriam mais necessidade de investimentos afiliativos (nomeadamente na área religiosa) para a definição da sua identidade. O facto de as mulheres predominarem em *Moratorium* leva a pensar que o seu desenvolvimento neste domínio segue um ritmo mais lento; o que se torna mais claro, analisando a sequência desenvolvimental (Quadro 8.63).

4. O papel do nível sócio-cultural na distribuição dos estudantes pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais

a) Distribuição

Os estudantes distribuem-se de modo diferente pelos estatutos conforme o nível sócio-cultural da família de origem quer no 2.º ano quer no final do curso (Quadro 8.113): aumentam em *Achiever* e diminuem em *Foreclosure* à medida

que o nível é mais elevado; além disso, no final do curso, no nível médio, são menos em *Moratorium*.

Por área, o efeito do nível sócio-cultural manifesta-se nos dois domínios da área interpessoal/sexual, quer no 2.º ano quer no final do curso e na área religiosa no final do curso. Neste caso, no nível alto os *Moratorium* são mais e os *Foreclosure* menos numerosos.

Na área interpessoal/sexual, o efeito do nível sócio-cultural é semelhante ao que se verifica na análise global com as seguintes diferenças: nos papéis sexuais, os *Moratoria* predominam no nível alto; no final do curso, no domínio das atitudes sexuais apenas é nítida a diminuição de *Foreclosures* à medida que o nível se eleva.

b) *Mudanças*

As mudanças intraindividuais nos estatutos variam conforme o nível sócio-cultural analisados globalmente e na área interpessoal-sexual (Quadro 8.114 e 8.115). Globalmente as regressões aumentam e a estabilidade diminui, à medida que o nível se eleva, sendo, idênticos os avanços; aquele aumento de regressões efectua-se sobretudo nos *Achievers*; embora os avanços por nível sejam idênticos nos totais, observa-se que é no nível médio que os *Moratoria* avançam mais e os *Foreclosure* mudam menos.

No domínio dos papéis sexuais, os *Moratoria* mudam quase todos de estatuto e regridem mais no nível médio e não

regridem nada e cerca de metade permanecem estavéis do nível baixo; os *Foreclosure* avançam mais no nível alto.

Na área das atitudes sexuais, os avanços aumentam à medida que o nível baixa e as regressões são quase inexistentes no nível médio. Os *Moratoria* avançam mais no nível médio e os *Achievers* regridem mais no nível alto e médio do que baixo.

Como vimos, só dois estudos analisaram até agora a relação do nível sócio-cultural ou económico da família com a distribuição nos estatutos de identidade. Se Weiss (1984) não encontrou qualquer relação, Archer (1982) constatou uma correlação positiva do nível sócio-cultural alto com o estatuto de *Achiever* e negativa com o de *Diffusion* e não encontrou qualquer relação nos outros estatutos de identidade.

Nenhum estudo analisou até agora o efeito do nível sócio-cultural nas mudanças intraindividuais, pelo que não são possíveis comparações.

Os resultados do nosso estudo sugerem que quanto mais elevado é o nível sócio-cultural, mais informação e um leque mais alargado de alternativas a explorar parecem existir assim como um maior incentivo a essa exploração e ao conseqüente investimento. O predomínio dos *Foreclosures* no nível sócio-cultural baixo leva-nos a pensar, por um lado, num leque de alternativas mais restrito e, por outro, numa necessidade de segurança através de investimento nas escassas possibilidades existentes.

5. O papel do curso universitário frequentado na distribuição dos estatutos pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais.

a) *Distribuição*

Observou-se um efeito do curso universitário frequentado na distribuição dos estatutos analisados globalmente, quer no 2.º ano quer no final do curso. Na análise por áreas esse efeito só não se regista na área política, nos dois momentos, e na área das atitudes sexuais no primeiro momento (Quadro 8.113).

Assim, globalmente, o resultado mais interessante é que, em termos da sequência desenvolvimental os estudantes dos cursos de Direito e Artes encontram-se mais do lado do polo *Achiever* e os de Medicina e Economia mais do lado do polo *Foreclosure*, ocupando os de Engenharia uma posição intermédia. O número de *Achievers* em Direito é tanto mais de salientar que os estudantes do nível sócio-cultural elevado (onde os *Achievers* são mais frequentes) estão sub-representados neste curso.

A diferente distribuição dos estudantes pelos estatutos de identidade em função do curso frequentado já existe no 2.º ano e, não obstante a frequência universitária, permanece no final desta.

A distribuição diferente no 2.º ano terá a ver com a frequência do 1.º ano ou já haverá uma distribuição diferente no acesso aos vários cursos? Um estudo (Costa & Campos 1990)

realizado com estudantes de Direito e Medicina a frequentar o 1.º ano, no ano lectivo seguinte ao primeiro momento de observação, mostra que já então há diferenças entre cursos. Comparados os resultados com os obtidos pelos alunos do 2.º ano, no ano lectivo anterior, a distribuição assemelha-se no curso de Medicina, enquanto que no Direito há menos *Achievers* e mais *Moratoria*.

A que será devida a diferenciação de acesso aos cursos em função dos estatutos de identidade em que se encontram os estudantes. Tendo em conta que o acesso a estes cursos está ligado a diferentes áreas de estudo no ensino complementar (10º e 12º ano de escolaridade) a frequência destas terá um efeito diferencial no desenvolvimento de identidade? Haverá algo de específico nos vários cursos universitários e nas profissões a que dão acesso que atraia mais os sujeitos que se encontram num estatuto que noutro? Questões a que só futuros estudos poderão responder.

b) *Mudanças*

Para além dos estatutos predominantes serem diferentes em cada curso, as mudanças intraindividuais efectuadas ao longo da frequência universitária também variam conforme os cursos quer os estatutos sejam analisados globalmente quer por área, excepto na área profissional (Quadro 8.114 e 8.115). Isto verifica-se quer as mudanças sejam analisadas em termos de estabilidade/instabilidade

(exceptuando-se aqui a área política) quer em termos de estabilidade/avanço/regressão.

Assim os *Foreclosures* não só são em menor número no Direito e nas Artes, no 1.º momento, como ainda são mais instáveis nestes cursos entre o 2.º e o último ano do curso, acontecendo o contrário em Medicina e Economia que não só parecem atraí-los como ainda conservá-los. É ainda no Direito e nas Artes em contraste com a Engenharia, Medicina e Economia que os avanços dos *Foreclosures* são em maior número, proporcionalmente; o mesmo se diga dos *Moratoria*, embora as diferenças não sejam tão grandes. Quanto às regressões os *Achievers* regridem mais em Artes e menos em Medicina e os *Moratoria* mais em Engenharia e Economia.

Na área religiosa, a maior estabilidade ocorre em Engenharia e Medicina, nomeadamente nos *Moratoria*. Estes progridem sobretudo em Direito e Artes; os *Diffusion* sobretudo em Medicina e Economia.

Na área política, a estabilidade dos *Foreclosures* é mais elevada em Medicina e Economia.

Na área dos papéis sexuais, a estabilidade dos *Foreclosures* é altíssima na Medicina e baixíssima no Direito.

Na área das atitudes sexuais, os *Foreclosures* são mais estáveis em Medicina e Economia.

Podemos concluir que em termos desenvolvimentais os cursos de Direito e Artes em contraste com Medicina e Economia não só atraem mais estudantes situados em

Moratorium e Achiever como ainda a sua frequência proporciona melhores condições para as mudanças no sentido da sequência desenvolvimental prevista teoricamente.

Só estudos ulteriores poderão elucidar este padrão e esclarecer que aspectos diferenciais da frequência destes cursos podem estar relacionados com o processo desenvolvimental diferente.

No entanto, parece-nos que o currículo escolar poderá ter um papel importante no desenvolvimento da identidade e portanto na possível explicação, a ser considerada, para estes resultados. Os cursos de Direito e Artes parecem estimular os estudantes para estilos de conhecimento mais reflexivos; as suas tarefas situam-se a um nível mais humano e numa confrontação entre uma rede de referência interna e uma externa, levando-os a um questionar de regras e à sua definição sistemática. Os estudantes dos cursos de Medicina, Economia e Engenharia não sentem essa necessidade, na medida em que os seus currículos apelam mais para a memorização e as acções e decisões são mais orientadas em função de uma rede de referência externa e portanto, a avaliação crítica de valores sociais e pessoais não é sequer dada, o que sem dúvida é uma tarefa importante para o desenvolvimento da identidade.

6. Conclusão

Tendo em conta os objectivos deste estudo, podemos resumir os principais resultados nas conclusões seguintes:

1) Embora globalmente tenha confirmado os resultados dos estudos norte-americanos quanto à distribuição dos estudantes universitários pelos diferentes estatutos de identidade, patenteiam também algumas diferenças na análise feita por área, o que provavelmente é devido a variáveis culturais. Quanto as mudanças intraindividuais ao longo da frequência universitária, este estudo confirmou de forma nítida uma série de hipóteses elaboradas com fundamento na teoria e, em alguns casos, já apoiadas nos estudos longitudinais anteriores.

Até agora, só três estudos longitudinais realizados com a entrevista de Marcia tinham acompanhado os estudantes do primeiro até ao último ano de universidade (Waterman *et. al.*, 1974, Waterman & Goldman, 1976 e Kroger & Haskett, 1988): os dois primeiros só incluíam estudantes do sexo masculino, só analisaram os resultados por área e não abrangiam a área interpessoal/sexual; o último abrangia estudantes dos dois géneros e incluía a área interpessoal/sexual (ainda que apenas o domínio dos papéis sexuais) mas só analisa os resultados por área. O presente estudo, para além de se ter rodeado dos referidos cuidados metodológicos, de que se salienta a selecção aleatória dos sujeitos, o número de sujeitos da amostra e a percentagem de perdas, elaborou de modo mais específico e

verificou com mais nítidez as hipóteses desenvolvimentais, globalmente e por área.

2) A variável *género* praticamente não interfere com a distribuição dos sujeitos nos estatutos, nem com as mudanças intraindividuais; o que vem no seguimento da larga maioria dos estudos realizados na última década; apenas na área religiosa se observou o efeito do género quer na distribuição dos sujeitos quer nas mudanças.

3) O *nível sócio-cultural* tem um efeito na distribuição dos sujeitos pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais: se quanto à distribuição havia dois estudos com resultados divergentes entre si, quanto às mudanças este é o primeiro estudo. Melhor nível sócio-cultural vai de par com mais elevado nível desenvolvimental atingido nos estatutos de identidade e com aumento de regressões nas mudanças intraindividuais, sobretudo nos *Achievers*.

4) Os vários *cursos universitários* não só atraem estudantes que se diferenciam nos estatutos de identidade como ainda vão de par com diferentes padrões das mudanças desenvolvimentais. O Direito e as Artes estão relacionados com melhores níveis desenvolvimentais em contraste com a Medicina e a Economia, ocupando a Engenharia uma posição intermédia.

Os contextos sociais de vida parecem portanto interferir no processo de desenvolvimento dos estatutos de

identidade. Futuros estudos poderão esclarecer quais os factores em jogo nas diferenças verificadas neste processo conforme os contextos sociais de vida que são o nível sócio-cultural da família de origem, o curso universitário frequentado e a cultura da sociedade em que se está inserido.

Capítulo nono

**INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE
DE JOVENS NO CONTEXTO ESCOLAR**

I. INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE

Nas últimas quatro décadas tem-se valorizado a intervenção psicológica preventiva em detrimento da remediativa. Alguma controvérsia tem surgido, no entanto, em torno do conceito prevenção. Carvalho (1989) faz uma abordagem histórica do problema e apresenta uma análise crítica das diferentes perspectivas.

Em termos muito gerais, podemos constatar a necessidade progressiva de descentralização do indivíduo considerado problema. A valorização de acontecimentos biossociais de vida e conseqüentemente uma análise multi-causal dos problemas, deslocando a causalidade do indivíduo para a interação entre este e o meio, faz com que a intervenção deixe de estar focalizada no indivíduo e institucionalizada e passe a uma intervenção dirigida para a comunidade. A constatação do sucesso moderado dos diferentes modelos psicoterapêuticos, contribui também para a necessidade de criação de formas alternativas de intervenção no sentido do incremento e manutenção do bem estar psicossocial do indivíduo. Por sua vez, a maior exigência das sociedades contemporâneas no que respeita à participação do indivíduo de uma forma cada vez mais activa, competitiva e criativa vem criar a necessidade de estratégias promotoras do desenvolvimento.

Neste capítulo iremos analisar algumas formas de intervenção para a promoção do desenvolvimento da identidade, muito especificamente no contexto da escola; serão ainda abordadas estratégias de intervenção num ponto de vista mais remediativo, ainda que tendo subjacente uma perspectiva de desenvolvimento.

1. Necessidade de intervenção

De uma forma geral, os estatutos de *Identity Achievement* e de *Moratoria* são considerados os mais adaptados. No entanto, esta conclusão pode ser apenas referida em relação a grupos específicos. Para outros, de diferentes culturas, o *Foreclosure* e mesmo o *Diffusion*, podem ser mais adaptados. No sentido de aprofundarmos esta questão será importante começar por definir adaptação. Há, pelo menos, dois sentidos para este termo (Marcia, *no prelo*). O primeiro é um sentido de conveniência: um indivíduo está adaptado quando se sente confortável num dado meio, isto é, um *Foreclosure* num meio rígido está adaptado, assim como um *Diffusion* num meio em que as alternativas são escassas e os investimentos desencorajados.

Mas a adaptação não implica apenas conveniência; implica, também, participação através da sua própria decisão. Um *Foreclosure* numa sociedade rígida, ainda que em conformidade, é menos adaptado do que um *Achiever* que pode escolher as suas próprias alternativas e tomar decisões de

acordo ou não com as regras prescritas. Assim, e de acordo com a investigação, o estatuto de *Identity Achievement* é o mais adaptado dada a sua capacidade de escolha e de flexibilidade de acção mesmo que a adaptação a longo prazo não seja necessariamente um bem estar a curto prazo, dado o sentimento de desconforto dos adolescentes em períodos de diferenciação e exploração assim como as dificuldades ao nível da estima de si próprios quando confrontados com este conflito em contextos familiares e sociais mais tradicionais.

O indivíduo ao longo do ciclo vital é confrontado com múltiplas decisões (áreas de estudo e formação, profissão, independência dos pais, casamento...) que podem funcionar como catalizadores do conhecimento de si próprio e do desenvolvimento da identidade. No entanto, como ilustra o estudo apresentado nos capítulos anteriores, uma grande percentagem de jovens não manifesta períodos de exploração de alternativas nem investimentos pessoais em crenças, valores e objectivos de vida. Daí que progressivamente se tenha começado a pensar na necessidade de intervenção no sentido de proporcionar o desenvolvimento de indivíduos criativos e flexíveis, capazes de tomar as suas próprias decisões autónomas e produtivas numa sociedade em constante mudança, ou seja, para que a frequência de indivíduos nos estatutos de *Identity Achievement* ou de *Moratorium* aumente. Este capítulo será dedicado fundamentalmente a levantar hipóteses de estratégias de intervenção para o efeito, sobretudo no contexto da escola.

Se a pertinência da intervenção parece clara, quando há um pedido explícito individual para isso, a questão é mais complexa quando tal pedido não existe e o objecto da intervenção é também um sistema mais vasto do que o pessoal.

A ideia de mudança no sistema, para além da mudança no indivíduo, remonta ao movimento da saúde mental comunitária e à sua conceptualização de três níveis de prevenção: terciária, secundária e primária (Caplan, 1964.).

No domínio da identidade, a terciária refere-se a um processo interventivo centrado na situação problema que envolve conhecimentos sobre o desenvolvimento da identidade por parte dos psicólogos que trabalham directamente com adolescentes nas escolas, nas universidades, nos hospitais e nas comunidades. A prevenção secundária dirige-se à população em risco em termos de desenvolvimento da identidade para quem serão necessários programas específicos. Este tipo de intervenção desenvolve-se fundamentalmente ao nível sócio-cultural, com o objectivo de eliminar circunstâncias que possam eventualmente desencadear dificuldades de ordem psicológica para o desenvolvimento da identidade, o que envolve a coordenação de fontes comunitárias no sentido de fornecer condições médias necessárias para a formação da identidade, isto é, o encorajamento à exploração e o reforço de investimentos.

Quanto à prevenção primária, Catalano & Dooley (1980) distingue dois tipos: a proactiva e a reactiva. A primeira teria como objectivo modificar ou eliminar condições ambientais que tenham interferências negativas no desenvolvimento

do indivíduo, enquanto a segunda terá como objectivo ajudar os indivíduos a lidar com essas condições.

A intervenção a um nível primário e proactivo é talvez a mais controversa na medida em que envolve o poder para influenciar a estrutura social. Sabemos como a mudança social é complexa, como é grande a força do poder político e económico e como as mudanças, quando tentadas, não passam de pequenas coisas que no conjunto não conseguem ter qualquer influência. Ora os factores políticos e económicos são variáveis importantes no desenvolvimento psicossocial dos jovens. Por um lado, só uma sociedade suficientemente flexível, aberta e rica, tem a possibilidade de investir na não produtividade temporária dos adolescentes assim como de permitir a contestação e a infracção. A permissão para a exploração e a provisão de condições para fazer investimentos estão relacionados com a prosperidade de uma sociedade. Enquanto a identidade é funcional numa sociedade, a crise de identidade não o é, esperando-se, portanto, um maior número de *Foreclosures* em sociedades em que a sobrevivência é a questão fundamental: se o único objectivo ou, pelo menos o mais importante, é a satisfação das necessidades mínimas, não pode haver alternativas. Do mesmo modo uma sociedade de consumo, altamente competitiva e com uma ideologia educacional em que o único valor é o poder de compra e em que as regras são quase inexistentes, só pode criar indivíduos em *Diffusion* de identidade (Marcia, 1986 b).

A prevenção primária só é pois efectiva com a cooperação e envolvimento dos diferentes sub-sistemas sociais

(família-escola) e da sociedade em geral onde o adolescente está inserido. A prevenção primária dirige-se a todo o processo social.

Saliente-se que, por razões várias, de entre as quais se destaca a conotação com o modelo médico, o paradigma da prevenção tem vindo a ser substituído pelo do desenvolvimento a promover quer em situações de crise, quer fora destas (Campos, 1988). É neste paradigma mais recente que se situa o presente capítulo.

2. Dimensões básicas da intervenção

De uma forma geral, diferentes estudos constataam que a escola desde a pré-primária até à universidade falha na facilitação de condições promotoras do desenvolvimento humano dos seus alunos. Sprinthal & Mosher (1971) referem que as escolas secundárias valorizam fundamentalmente valores extrínsecos (o fazer, mais do que o questionar) assim como induzem motivações negativas em relação à aprendizagem. A nível universitário, Heath (1968) refere que a alienação e o individualismo aumentam directamente com os anos de escolaridade. Os estudantes tornam-se progressivamente mais isolados e centrados em si próprios. Estes constatações faz-nos reflectir sobre a necessidade de criar condições nas escolas para experiências de aprendizagem que facilitem o desenvolvimento humano dos seus alunos.

No pressuposto de que as pessoas aprendem em função das contingências e condições do seu meio e que estas podem ou não ser planeadas, benéficas ou mesmo neutras, a intervenção passará fundamentalmente pelo desenvolvimento, planificação e implementação de condições benéficas ao desenvolvimento da identidade (Cowen, 1984).

A intervenção para a promoção do desenvolvimento da identidade numa perspectiva de estatutos deverá incidir essencialmente nas dimensões que fazem parte do respectivo processo: a exploração e o investimento.

A exploração está presente desde muito cedo, tornando-se, no entanto, crucial no período da adolescência, quando tarefas de desenvolvimento específicas para a formação da identidade têm de ser trabalhadas, e continua a estar presente ao longo do ciclo vital. Este processo tem que ser uma experiência com significado pessoal, que envolve componentes afectivas e cognitivas. A intervenção não consiste, portanto, em ensinar a explorar, mas em criar condições para que a curiosidade não seja inibida mas sim incentivada. Este processo de exploração tem o seu início muito provavelmente nos primeiros contactos mãe-criança, passando pela exploração de papéis sexuais no período edipiano, em que o apoio parental parece ser a condição necessária para que a criança seja capaz de explorar e experimentar. Mais importante do que o encorajamento da exploração é a sua permissão que deve ser sentida desde a infância. Neste contexto a intervenção para a promoção da identidade parece ter necessidade de se focalizar mais nos adultos do que nas próprias crianças. As relações

familiares, como já foi constatado pela investigação realizada são fundamentais para o desenvolvimento da identidade.

No entanto, o nosso objectivo neste trabalho pretende focalizar-se mais ao nível da escola. O período da adolescência e da juventude por excelência é um período de desequilíbrio que pode ser catalizado no sentido do desenvolvimento, e na medida em que o adolescente e jovem passa uma grande parte do seu tempo na escola, este parece ser um contexto viável para a criação de programas de intervenção para o desenvolvimento da dimensão exploração.

A outra dimensão do processo de desenvolvimento de identidade é o *investimento*. Sabemos que fazer investimentos envolve riscos; o adolescente necessita, portanto, de sentir apoio familiar, social e dos pares que lhe forneça a segurança de que um fracasso pode ser ultrapassado. Assim, a intervenção dirigida no sentido de promover a realização de investimentos significativos fundamenta-se essencialmente na criação de relações securizantes.

Dada a natureza individual do investimento, porque resulta da síntese da avaliação do *self*, da percepção do meio e envolve a combinação de elementos e modos de expressão que são característicos do indivíduo, a intervenção deverá ser individualizada. Pelo contrário, quanto à exploração como um processo mais geral e independente de um conteúdo particular, a intervenção poderá ser realizada em grupo. Aliás, na medida em que o adolescente tem linguagem, interesses e cultura

próprias, a intervenção tem vantagens em ser realizada em grupo. Os adultos, os que intervêm, tem dificuldades em estar em consonância com estes princípios, e no grupo a sua presença torna-se mais diluída, orientando, facilitando e fornecendo segurança mais do que estrutura.

Ao nível das consequências provocadas pela intervenção poderemos salientar dois aspectos. Primeiro, se as escolas já derem condições para a exploração nos seus alunos há que criar oportunidades para fazer investimentos. Encorajar estudantes a explorar alternativas profissionais e ideológicas em contextos sociais que não fornecem condições de investimentos é como estarmos a trabalhar no sentido da alienação e da difusão.

O segundo aspecto está ligado ao impacto negativo que a diversidade de perspectivas conquistadas pelo adolescente vai ter no contexto familiar tradicional. Quando os valores e princípios consagrados pela família são postos em causa gera-se uma relação de conflito da qual o adolescente sai frequentemente diminuído na estima de si próprio. Os custos afectivos deste processo de exploração quando ocorre num contexto não apoiante e securizante, são importantes. Este problema parece estar intimamente ligado com a questão de quem intervêm; só um técnico especializado poderá ter condições para ajudar estes adolescentes a lidar de uma forma construtiva com estes custos emocionais.

II. ESTRATÉGIAS DE PROMOÇÃO DA IDENTIDADE EM CONTEXTO ESCOLAR

Campos (1989) refere três grupos de estratégias para a promoção do desenvolvimento humano no contexto escolar: as que têm sua incidência ao nível do currículo oculto, isto é, no sistema constituído nomeadamente pela estrutura e organização da instituição escolar e do processo de ensino/aprendizagem ou então nível do currículo explícito e, neste caso, pela disseminação de objectivos de desenvolvimento pessoal e social nas disciplinas já existentes ou pela introdução de tempos educativos próprios para o efeito nos planos curriculares e extracurriculares dos alunos, sejam tais tempos animados directamente por docentes ou por psicólogos, quando não pela colaboração dos dois.

Também para o desenvolvimento da identidade, ainda que menos do que relativamente a outras dimensões do desenvolvimento, têm surgido propostas de operacionalização destas três estratégias no contexto escolar.

1. Currículo oculto

Numa perspectiva de intervenção no sistema ecológico, a intervenção deixa de ser dirigida exclusivamente aos sujeitos, mediante programas específicos ou aproveitamento dos existentes, mas dirige-se fundamentalmente à transformação do contexto de vida em que o sujeito está inserido.

A intervenção a este nível torna-se mais difícil e por isso é descurada. Raramente se considera, de facto, o impacto educativo da estrutura e organização do sistema ecológico da escola. Poucas vezes se considera que o currículo, entendido como o conjunto das oportunidades educativas proporcionadas com vista a alcançar determinados objectivos, engloba a estrutura e organização da escola; estas, são apenas percebidas como condições instrumentais para que as oportunidades educativas ocorram e não como oportunidades educativas de igual ou maior importância que as outras, (Campos, 1989).

Se o currículo oculto produz efeitos no desenvolvimento psicológico do indivíduo, e no que concerne a nossa preocupação, na identidade, é necessário reflectirmos sobre formas que induzam a mudança no sentido desejável. Embora a investigação sobre a influência da educação escolar no desenvolvimento da identidade seja ainda escassa, tem sentido olhar para este contexto como tendo um impacto potencial na formação da identidade. Embora o sistema educativo não tenha tradicionalmente como objectivo o impacto explícito na formação da identidade, podem existir mudanças neste contexto educativo que encorajem os estudantes a reflectir numa variedade de alternativas possíveis de identidade, que promovam a recolha de informação necessária para a resolução bem sucedida da crise de identidade e encorajem a formação de investimentos significativos para o indivíduo e, conseqüentemente, para a sociedade.

Ao nível do currículo oculto, Chikering (1981) coloca como hipótese a intervenção aos seguintes níveis: (1) tamanho da instituição; (2) estrutura e organização das escolas; (3) clareza de objectivos e consistência interna; (4) práticas pedagógicas; (5) relações interpessoais e cultura estudantil; (6) residência dos alunos (Chikering, 1981).

Tamanho da instituição

Parece plausível pensar que quando uma instituição escolar é muito grande, o desenvolvimento de competências de identidade, generatividade e de relações interpessoais se torna mais difícil. Antes de analisar esta questão é necessário definir o que se entende por instituição escolar muito grande: sempre que o número de pessoas nesse contexto excede as oportunidades de participação activa e a experiência satisfatória.

Estas condições tem necessariamente consequências ao nível do desenvolvimento da identidade dos seus membros:

a) um menor número de estudantes pode participar activamente quer nas actividades curriculares quer na gestão e organização da instituição, sendo certo que a participação activa é importante como forma de exploração e investimento para o desenvolvimento da identidade. Thrasher & Bloland (1989) referem que a participação activa dos estudantes está relacionada com a capacidade de interdependência, de planificação dos estudos, da carreira e de vidas: os alunos são significativamente mais autónomos e com objectivos de vida;

b) as actividades e responsabilidades dos que participam tornam-se menos variadas e mais especializadas, o que não facilita um número suficiente de alternativas que permitam escolha ou decisão;

c) os alunos com capacidades mais marginais são preteridos, não lhes sendo oferecidas oportunidades quer de exploração quer de experimentação;

d) os produtos finais são mais valorizados em detrimento do processo, porque é longo, conflituoso e exige uma atenção específica;

e) desenvolve-se uma hierarquia de poder e de prestígio, não dando oportunidades àqueles que estão a passar um período não produtivo necessário ao seu desenvolvimento da identidade;

f) as regras de comportamento consideradas apropriadas são formais e rígidas, não dando lugar à flexibilidade, contestação, avaliação e mudança; as regras são impostas pelo poder e têm de ser respeitadas, caso contrário o funcionamento da instituição estará a ser posto em causa e estará fora de controlo;

g) uma menor atenção pode ser dada a cada aluno individualmente, não sendo, por isso, possível ter em conta as suas características e desenvolvimento, o que pode levar o aluno a uma posição de apatia, de não investimento, e conseqüentemente de difusão da identidade;

h) a pressão para participação é inexistente e a auto-avaliação do aluno é feita não em função das suas capacidades para a realização duma tarefa mas por comparação e

competição com outros, o que leva muitas vezes á diminuição da estima de si próprio e à desistência na prossecução dos seus objectivos;

i) as relações interpessoais são mais difíceis quer no sentido horizontal quer vertical; cada indivíduo é anónimo, desconhecido, uma peça num sistema de produção com as suas tarefas e responsabilidades definidas sem ter em conta o conjunto; a partilha que incentiva a exploração de ideias, objectivos e valores não tem espaço nem significado;

j) o poder e as responsabilidades estão frequentemente centralizados, o que não permite a participação activa dos seus membros na organização da instituição escolar; assim, cada professor é apenas responsável pelo período de aulas que tem de cumprir, a sua responsabilidade na promoção do desenvolvimento dos seus alunos está diluida, mesmo que a sua boa vontade e interesse sejam muito grandes a inexistência de coordenação não lhe permite realizar a sua generatividade levando-o à apatia e desinteresse.

A população excessiva de uma escola tem também as suas implicações ao nível dos espaços de encontro informal e, conseqüentemente, nas possibilidades de desenvolvimento dadas aos seus alunos e professores. Ora parece haver uma relação directa entre espaços que permitam o encontro informal dos diferentes elementos da instituição e o desenvolvimento destes.

Se olharmos para as nossas escolas e universidades superpovoadas de alunos e, por vezes, de professores, podemos constatar não só a ausência de espaços comuns (de cultura, de

estudo, de lazer, de desporto), como também as exíguas instalações em que os próprios tempos lectivos são leccionados, e a falta de acolhimento, de conforto e estética desses espaços. Nestas condições parece ser difícil a motivação de qualquer elemento dessa instituição escolar, aluno ou professor, para permanecer, explorar alternativas, investir, participar activamente e com responsabilidade o que são elementos fundamentais para o desenvolvimento da identidade.

Esta análise faz pensar que as escolas excessivamente populosas têm todas as condições necessárias para criar indivíduos com estilos de identidade *Foreclosure* e *Diffusion*, o que não é o objectivo quando se procura criar condições para o desenvolvimento de indivíduos produtivos, criativos, flexíveis e com investimentos significativos na sua vida. Assim, parece fundamental criar instituições escolares suficientemente grandes que permitam aos seus elementos confrontarem-se com uma variedade significativa de experiências, mas não tão grandes que se tornem supérfluos e anónimos.

Estrutura e organização das escolas

Quando a interacção aluno-escola é frequente e acontece em diferentes situações apelando para uma variedade de papéis, o desenvolvimento da identidade é promovido.

O primeiro passo para a autonomia é a separação dos pais, e a escola pode ser estimuladora dessa autonomia fornecendo o apoio não parental de que o jovem necessita. A acessibilidade, abertura ao contacto por parte dos professores, a

sua autenticidade e conhecimentos permitem ao estudante experienciar novas relações de respeito mútuo, confrontar-se com diferentes estilos de vida, valores e papéis sociais. Através deste diálogo, o estudante tem possibilidades de clarificar os seus próprios valores e interesses, as suas ideias sobre um estilo de vida satisfatório.

O diálogo aluno-instituição é fundamental para o próprio funcionamento desta, na medida em que o aluno tenha possibilidades de participar na sua organização e nas decisões relativas à vida escolar. Os melhores avaliadores da instituição escolar são os alunos e quanto mais se sentirem participativos, mais desenvolvem um sentido de pertença, de responsabilidade e solidariedade.

A participação responsável dos alunos na organização e gestão da escola permite-lhes experienciar a troca de opiniões, o confronto de diferentes pontos de vista, ideias e de valores, elementos essenciais para a construção da identidade.

Thrasher & Bloland (1989) referem, da análise de diferentes estudos, que a interacção aluno-faculdade está relacionada com o desenvolvimento pessoal e intelectual, promove a tolerância e a qualidade de relações interpessoais.

Clareza de objectivos e consistência interna.

A clareza e a consistência interna dos objectivos de uma instituição parece crucial; a não existência de objectivos ou a sua desarticulação com a prática, não permitem a tomada de

decisões racionais, a avaliação sistemática e a determinação de responsabilidades.

A clareza dos objectivos permite a criação de orientações, atitudes, programas e práticas consistentes; reduz a probabilidade de componentes diversas funcionarem em sentidos opostos; ajuda os estudantes a tornarem mais explícitas as razões porque frequentam aquela instituição e a definirem mais claramente os seus próprios objectivos quando a frequentam, o que lhes permite orientarem o seu tempo e energia mais directamente ao serviço desses objectivos; gera clareza e investimento por parte dos estudantes não aumentando apenas a eficiência, mas também a motivação, a auto-avaliação, percebendo quão distantes estão desses objectivos. A explicitação de objectivos, implica também a explicitação de valores que lhes estão associados tornando-se objecto de avaliação, contestação e mudança; ajuda os membros da instituição a funcionarem como indivíduos de forma mais congruente.

Cada professor tem o seu estilo de ensinar, de responder às questões dos alunos, de interagir com os seus alunos, de gerir o seu tempo e energia. Modificar isto em função de objectivos divergentes ou inexistente e em função das necessidades e características dos alunos é uma tarefa difícil, requer um nível elevado de auto-análise, consciência e esforço de auto-correcção, o que se torna mais viável quando os objectivos são claros. Os professores não mais são peças desarticuladas de um puzzle, mas constituem o próprio puzzle, a sua motivação não é tanto o auferir um vencimento mas o

investir num projecto que é o seu e o da escola pelo qual se sentem também responsáveis. O professor como modelo e mentor importante para o desenvolvimento da identidade do adolescente passa a cumprir efectivamente estas funções.

Quando os objectivos institucionais são explicitamente claros e partilhados, também a cooperação entre profissionais e alunos se torna uma realidade, isto é, se os objectivos são a aquisição de uma determinada competência ou o desenvolvimento da identidade, os conteúdos e padrões relacionais organizam-se de maneira a servir esses objectivos.

Quando os objectivos são comuns aos diferentes membros que fazem parte da instituição, isso permite a quem não os partilha auto-seleccionar-se; a comunicação torna-se mais clara quer internamente quer com o exterior, isto é, a comunhão de ideias aumenta a sua força, e a participação, colaboração e responsabilização são realidades e factores importantes para o desenvolvimento da identidade.

É a clareza e consistência de objectivos que determina como o desenvolvimento da identidade do estudante é construído; na sua ausência forças antagónicas e conflituosas tendem a imobilizar o estudante deixando-o passivo e sem investimentos, em difusão da identidade

Práticas pedagógicas

Em seguida analisa-se como determinadas práticas pedagógicas utilizadas, aliás as mais comuns, não promovem o

desenvolvimento da identidade e apresentam-se propostas alternativas.

Sabe-se que o ensino continua a ser fundamentalmente centrado no professor, o que constitui sem dúvida um treino para a dependência. O professor debita informação que o aluno tem que aprender, de preferência sem questionar, e, finalmente, avalia se o aluno memorizou essa informação. As fontes de estudo dos alunos são na maioria das vezes um único livro ou sebenta, o que não estimula a exploração de outros pontos de vista e informações.

A dependência do professor e do livro não estimula o desenvolvimento da autonomia, da independência emocional e instrumental do estudante, e conseqüentemente, o desenvolvimento da sua identidade. A independência emocional é facilitada pelas oportunidades de confronto de trabalho e de saber com outros adultos que não são os seus pais. Estas oportunidades devem ser oferecidas num contexto relacional de respeito mútuo o que permite desenvolver um sentido de interdependência e reciprocidade. Pelo contrário, quando os currículos são rígidos, especificando detalhadamente o que cada aluno deve aprender, e envolvem essencialmente o treino de competências, quando a aprendizagem envolve memorização de informação e quando o sucesso depende do conformismo e submissão ao sistema, a independência emocional dificilmente acontece.

Por sua vez, a independência instrumental é conseguida através do sucesso do indivíduo na realização de uma variedade de tarefas e problemas e pela aquisição de

mobilidade suficiente para procurar e usar diferentes fontes. A valorização do sucesso académico (aprendizagem da informação) não dá oportunidades de experimentação com diferentes realidades.

Quando o produto é o mais valorizado, a competição entre alunos torna-se frequente e as relações interpessoais são afectadas. Pelo contrário, quando a cooperação é estimulada, então a diversidade de competências, de perspectivas e de informações, variáveis importantes para o desenvolvimento da identidade, facilitam o desenvolvimento de competências de comunicação, de perspectiva social, de partilha de objectivos e finalmente, de um sentido de competência.

A organização curricular é também importante. A flexibilidade, a informação controversa bem como, a informalidade facilitadora do contacto estudante/instituição, não só proporcionam o desenvolvimento da comunicação interpessoal e o sentido de competência, como alargam o leque de alternativas e motivam o desenvolvimento de projectos e aspirações, componentes fundamentais para o desenvolvimento da identidade.

Em resumo, podemos dizer que o sentido de competência, autonomia e identidade são desenvolvidos quando: *ao nível curricular* a experiência, a responsabilização e a diversidade de tarefas significativas são valorizadas, e as alternativas de áreas de estudo e de fontes de informação são múltiplas; *ao nível das práticas pedagógicas* não são centradas no professor, os conteúdos desenvolvem diferentes valores, crenças e ideologias, as turmas funcionam como grupos de

discussão quer entre alunos, quer alunos/professores, e as discussões de experiências pessoais, sentimentos e comportamentos têm também um espaço de análise e interpretação objectiva; *ao nível da avaliação*, a pressão para a aquisição de conhecimentos académicos não é muito forte, a realização bem sucedida de tarefas específicas é recompensada e o *feed-back* fornecido é constante e descritivo.

Amigos, grupos e cultura estudantil

Como refere Chickering (1981) o professor mais importante para um aluno é outro aluno. Os amigos e grupos de referência são o filtro das mensagens da cultura estudantil. Os grupos funcionam como redes de referência para atitudes, actividades, interesses, ideais e definem a forma como responder à autoridade institucional e a forma de interacção com os membros da escola.

A identidade é desenvolvida através da passagem por diferentes situações, pelo testar de atitudes em relação a essas situações, pela experimentação de diferentes papéis com diferentes graus de investimento e pelo *feed-back* recebido. Uma cultura estudantil particular que seja flexível e aberta pode proporcionar este tipo de experiências aos seus membros. Pelo contrário, uma cultura que oferece oportunidades limitadas, pode criar condições para investimentos prematuros, totalitários e alienados.

Mas a cultura estudantil define-se na interacção com a sociedade e com a escola e a qualidade e a quantidade de

oportunidades que estas oferecem vão ter uma interferência significativa na formação desta cultura. Mas a interferência no sentido inverso também se verifica, isto é, a cultura estudantil pode colocar-se numa posição de antagonismo e oposição à escola, não permitindo por isso uma relação de mutualidade. A oposição e a contestação são necessárias quando podem promover a mudança mas para que tenham esta função é necessário que haja abertura a diferentes opiniões e valores ideológicos.

Residências dos alunos

Este ponto diz respeito fundamentalmente aos estudantes universitários, porque estes saem mais frequentemente de casa dos seus pais quando iniciam os seus estudos ao nível superior.

A análise deste problema é tanto mais complexa quanto as residências universitárias no nosso país são poucas e, portanto, os alunos são confrontados frequentemente com condições de habitação precárias, onde não podem receber amigos, e sem nada de pessoal que possa definir aquele espaço como seu. Numa cidade desconhecida, sem amigos, sem conforto, o estudante vai confrontar-se com uma universidade, com uma cultura e valores diferentes dos seus. E tudo isto num período de desenvolvimento de grande fragilidade, de questionamento existencial.

As residências universitárias podem ser importantes não só como ponto de referência no desconhecido, mas também

como fonte de segurança emocional. A partilha de um espaço com diferentes colegas, com diferentes perspectivas, valores e crenças que estão em condições semelhantes às suas facilita o desenvolvimento de um grupo de referência para os seus membros.

Thrasher & Bloland (1989) referem que os alunos em residências universitárias têm mais interesses de ordem intelectual, sentem-se mais satisfeitos com as suas faculdades e tem um maior número de amigos.

A possibilidade de participar na gestão e organização da residência é factor de desenvolvimento dos seus membros na medida em que permite a experiência de troca de opiniões, confronto de pontos de vista, de ideias e de valores, actividades essenciais para o desenvolvimento de um espírito crítico, da capacidade para aceitar pontos de vista diferentes, de mudar de opiniões e atitudes, e de tomar decisões, factores importantes no processo de desenvolvimento da autonomia e identidade.

Este contacto mais próximo e mais íntimo com os pares permite também a confrontação com outros estudantes que estão a experienciar uma crise de identidade. Este contexto permite àqueles que estão a vivenciar a crise não se sentirem únicos ao perceber que outros estão como ele a viver um período de questionamento, conflito de procura de valores, objectivos e crenças; e àqueles que ainda não estão em crise, a confrontação com outros em situação de crise, o que pode facilitar o seu desenvolvimento. Este contágio social pode acontecer por uma variedade de razões (Waterman, *no prelo*): a

exposição a modelos pode dar ao estudante a permissividade de reconhecer neles próprios e nos outros a existência de dúvidas no que se relaciona com questões da identidade, e pode resultar como uma pressão subtil de adesão às normas do grupo e, portanto, estimular a consideração de alternativas por um processo de identificação ao grupo.

A exposição a modelos não é apenas indutora da crise de identidade, mas pode ajudar à resolução bem sucedida dessa mesma crise pela partilha de preocupações, pela discussão com outros que trabalham questões relativas à identidade e formas de lidar com estas questões para fazer investimentos de identidade.

2. Currículo explícito

Disseminação de objectivos de desenvolvimento nas disciplinas existentes

Se o objectivo é desenvolver a identidade, dada a natureza do estatuto de *Identity Achievement*, parecem existir três componentes essenciais para a sua promoção que são susceptíveis de serem activadas pelas áreas ou disciplinas curriculares (Waterman, *no prelo*). A primeira componente refere-se à *variedade* de alternativas, objectivos, valores e crenças nos diferentes domínios da identidade. Isto pode levar a que o indivíduo se questione em relação às ideias existentes e canalize os seus interesses para um determinado domínio. As estratégias necessitam, portanto, de desenvolver um

comportamento reflexivo sobre as diferentes alternativas. Mais especificamente, devem desenvolver um raciocínio hipotético-dedutivo e a capacidade de ter em conta todos as variáveis para a resolução de um problema.

A segunda componente envolve a *recolha de informação* necessária para a resolução da crise de identidade. Aqui as estratégias vão no sentido da motivação para essa recolha e da procura de fontes que forneçam essa informação.

A terceira componente refere-se ao desenvolvimento de *investimentos* em objectivos, valores e crenças para a formação de um sentido de finalidade e de direcção na vida. De particular importância é o desenvolvimento de uma disposição para a realização de investimentos com o reconhecimento prévio de que podem ou não funcionar de acordo com os seus desejos, quer por condicionantes externas e fora do seu controlo, quer pelo reconhecimento de que não era exactamente o que os satisfazia.

Estas componentes do desenvolvimento da identidade podem estar presentes nos currículos escolares existentes (Waterman, *no prelo*). Tentaremos pois, de seguida, levantar algumas hipóteses de estratégias que as escolas podem dispor para a promoção do desenvolvimento da identidade dos seus alunos, inclusivé ao nível da própria metodologia de ensino/aprendizagem, muitas vezes considerada também como parte do currículo implícito.

Desenvolvimento do pensamento reflexivo — Pode ser conseguido através da referência a múltiplas perspectivas, a

múltiplas respostas às diferentes questões e pelo reforço dos estudantes quando propõem soluções alternativas para problemas numa variedade de contextos; pelo desenvolvimento da discussão em grupo sobre as limitações e vantagens das diferentes opções numa variedade de perspectivas, o que permite aos estudantes considerar tantas opções quantas possíveis, antes de tomar uma decisão. Qualquer matéria de estudo pode ser imbuída destes objectivos e o pensamento reflexivo desenvolvido em assuntos específicos vai poder ser extrapolado para a reflexão sobre os elementos da identidade.

Exposição a alternativas — Quanto mais diversificadas são as alternativas a que os estudantes são expostos, maior é a probabilidade de encontrarem interesses que podem servir de base para os seus investimentos. Quando os indivíduos já têm os seus investimentos, com ou sem reflexão, a exposição a alternativas pode resultar numa perda do significado dos investimentos existentes. Isto pode acontecer quer devido à constatação de contradições nas ideias existentes quer porque as novas possibilidades surgem como suficientemente atractivas para suplantar os investimentos previamente estabelecidos. A exposição a uma variedade de alternativas pode ser conseguida através da introdução das disciplinas relativas à história racial e étnica, às ideologias políticas e religiosas, às actividades profissionais, etc., isto é, que abrangem múltiplas perspectivas, sobre visões do mundo, valores, crenças e objectivos.

Exposição a modelos que já experienciaram, ou estão a experienciar, uma crise de identidade — A confrontação com modelos pode dar ao indivíduo a permissividade de reconhecer neles próprios e nos outros a existência de dúvidas no que se relaciona com questões da identidade. Isto pode ser feito através do conhecimento de indivíduos célebres; não só o conhecimento da sua obra mas também do desenrolar da sua vida.

Encorajamento para a tomada de perspectiva social — Quando um indivíduo constroi a sua identidade, tem um sentimento de solidariedade com as ideias de um grupo, isto é, está consciente das semelhanças entre si e os outros. Para que esta solidariedade se desenvolva é necessário primeiro que o adolescente compreenda os elementos do grupo. A segunda componente para a identidade é o sentido de ser singular, isto é, a compreensão do que o distingue dos outros, a percepção das diferenças. A capacidade para compreender os outros, grupos e a sociedade, e a capacidade de reflectir sobre si próprio segundo estes pontos de vistas, define a tomada de perspectiva social no adolescente. Para isto é necessário ajudá-lo a passar de uma perspectiva individual à do grupo e desta à perspectiva social. Esta perspectiva leva o indivíduo à compreensão de como desempenhar as expectativas sociais tornando-se membro da sociedade. O indivíduo pode compreender a autoridade, a reciprocidade entre si e o outro, as expectativas de grupo e as sociais. Isto pode ser conseguido pelo encorajamento à auto-reflexão através de actividades escritas, por exemplo.

Há estudos realizados que constataram uma relação directa entre o desenvolvimento da identidade e o facto de escrever poesia, relação que não foi verificada com a escrita do diário o que pode ser explicado pelo facto de que escrever poesia implica reflexão emocional e é normalmente partilhada com outros, enquanto o diário se focaliza mais na descrição de actividades e não é partilhado com outros.

O desenvolvimento de um tema escrito em grupo permite aos alunos um envolvimento de auto-análise sobre questões relativas à identidade quer através do processo de selecção do tópico a trabalhar, quer ainda pela necessidade de procura de informação sobre o assunto, quer ainda pelo investimento na sua realização e apresentação. Este tipo de trabalhos requiere que os adolescentes ultrapassem inibições e impulsos, que se envolvam e constituam de uma forma flexível um conjunto de factos e ideias significativas. Dominando este tema, o adolescente domina simultaneamente as suas emoções e a sua atenção criando um sentimento de realização e de criatividade e uma capacidade de auto-avaliação. A relação entre o desenvolvimento de identidade e a realização deste tipo de trabalhos foi também confirmada empiricamente (Larson 1988).

Encorajar o desenvolvimento de competências cognitivas no processo de tomada de decisão — A análise das alternativas de elementos de identidade no sentido de resolver a crise envolve o uso de um raciocínio hipotético-dedutivo. Os currículos que têm um efeito mais directo na formação da

identidade são aqueles que ajudam o estudante a focalizar a sua atenção no processo de decisão nomeadamente na clarificação de valores e nas competências de pensamento crítico.

Quellmalz (1987) propõe 4 aspectos do pensamento que correspondem ao tipo de questões colocadas na crise de identidade: a) identificação da tarefa ou do problema; b) definição e clarificação de elementos essenciais; c) análise e conexão de informação relevante; d) avaliação da informação adequada e procedimento para daí retirar conclusões e a solução do problema. Os currículos que permitam o desenvolvimento destes quatro aspectos do pensamento crítico estão a contribuir para o desenvolvimento da identidade que se traduz nas seguintes questões: I) que aspectos da minha identidade estão em questão? II) quais são as minhas alternativas e que potenciais possibilidade me oferecem? III) tenho ou não informação suficiente sobre as vantagens e desvantagens de cada uma das minhas opiniões e em caso negativo, como posso encontrar a informação de que necessito? IV) sei o suficiente para arriscar um investimento?

Os currículos escolares que incidem fundamentalmente em conhecimentos limitados e muito específicos não permitem o desenvolvimento do pensamento crítico. Actividades escritas, discussões em grupo sobre temas e informações controversas e diversificadas, contribuem pelo contrário, para o seu desenvolvimento. A avaliação dos conhecimentos adquiridos através de testes de resposta múltipla não encorajam o desenvolvimento destes aspectos do pensamento crítico, mas sim a memorização de conteúdos de uma forma acrítica.

A clarificação de valores através dos currículos escolares deve debruçar-se mais sobre o processo do que sobre o conteúdo de determinados valores. Waterman (no prelo) refere neste processo 7 subprocessos em que cada um está associado com a consideração de alternativas, necessidade de informação e realização de investimentos apropriados: I) avaliação das suas crenças e comportamentos; II) afirmação pública das suas crenças; III) escolha entre diferentes alternativas; IV) escolha após consideração das consequências; V) escolha realizada livremente; VI) agir em conformidade com as suas crenças; VII) agir consistentemente e repetidamente de acordo com um padrão.

Os domínios que podem ser usados para a clarificação dos valores podem ser: o trabalho, a religião, a política e as relações interpessoais. Os currículos que não forem limitados apenas a uma ou outra perspectiva, mas a múltiplas perspectivas, e em que nenhuma é considerada melhor à priori, conduz a esta clarificação de valores. A tendência à valorização, por exemplo, de uma determinada religião que pode ser a da maioria, dificulta, àquele que não a professa, a sua afirmação pública.

Desenvolvimento do sentido de competência — Quando os currículos não são suficientemente polimorfos, não permitem aos seus estudantes avaliarem as áreas em que são mais competentes e que são mais significativas para poderem fazer as suas escolhas. Os currículos devem ainda fornecer condições

para entusiasmo, humanismo, aplicação, independência, aquisição e apoio.

Neste sentido, os currículos devem ser feitos mais como formas de coordenar a actividades dos alunos do que propriamente fornecerem informação. Neste sentido é necessário fornecer fontes que os alunos possam usar (livros, revistas, contactos com outras pessoas e outras experiências, oportunidades para experiências directas) e ajudá-los na análise e síntese da informação e experiência através das quais a sua compreensão e assimilação pode acontecer. Assim, os estudantes serão menos receptores passivos e mais produtores activos e sentir-se-ão mais identificados com o seu papel de alunos.

A confrontação com tarefas que permitam a auto-avaliação poderá criar a base para uma avaliação mais realista de si próprio e, portanto, uma maior capacidade de realização de investimentos significativos e realistas.

Programas específicos curriculares e de complemento curricular

Este tipo de intervenção focaliza-se na criação de programas e tempos curriculares de frequência facultativa ou não, com o objectivo específico de promover o desenvolvimento da identidade, eventualmente em conjugação com outras dimensões de desenvolvimento. Os objectivos e as estratégias a utilizar são as mesmas do ponto anterior diferindo no facto de que há momentos próprios destinados especificamente para este fim, através de temas e actividades específicas.

Baker *et al* (1984) fez uma meta-análise de 40 programas específicos de desenvolvimento psicológico com o objectivo de analisar os seus efeitos. De uma forma, geral os resultados são encorajadores. Estes estudos foram realizados em escolas ao nível elementar, secundário e universitário e os seus objectivos são os mais diversos: desenvolvimento de competências de resolução de problemas, tomada de decisão, relacionamento interpessoal, comunicação, clarificação de valores, raciocínio moral, exploração vocacional, etc.

Sprinthall (1980) refere a necessidade de repensar um novo ensino da psicologia nas escolas secundárias. De uma aprendizagem centrada no conteúdo, é preciso alargar os seus objectivos a uma psicologia que ensine os seus alunos àcerca de si próprios, das suas emoções, relações pessoais... que permita aos adolescentes estarem mais conscientes e se questionarem àcerca das diferenças entre a realidade objectiva e a percepção subjectiva, e a ponderarem sobre as causas do comportamento humano, o que facilitará o desenvolvimento da sua identidade e uma maior compreensão dos outros. A *educação psicológica deliberada*, através da criação de experiências de aprendizagem relevantes que estimulem o desenvolvimento intelectual e psicológico parece ser, segundo o autor, uma forma de promoção de desenvolvimento humano.

O elemento chave desta intervenção é a experiência directa de trabalho, em que os estudantes aprendem psicologia fazendo psicologia, tendo uma prática directa em aspectos de papéis de adultos e em que o adolescente é responsável pela sua acção.

A educação psicológica deliberada deverá fazer parte da experiência escolar de todos os alunos. Estes programas ajudaram a reduzir a distinção artificial entre a aprendizagem académica e a pessoal, em que o desenvolvimento humano dos estudantes passará a ter um estatuto igual, não um sub-produto do currículo, mas como um produto directo de séries de intervenções deliberadas (Sprinthall, 1978).

Uma análise dos resultados de 11 programas de educação psicológica deliberada foi realizada por Sprinthall (1980); em seis desses estudos as mudanças em termos de maturidade psicológica foram avaliadas segundo o modelo de desenvolvimento do ego de Loevinger (1966) e cinco segundo o desenvolvimento moral de Kohlberg (1969). Em todas os casos, os estudantes que foram sujeitos aos programas apresentaram mudanças significativas no sentido de uma maior maturidade psicológica em comparação com os grupos de controlo.

Da análise de diferentes programas para o desenvolvimento psicológico e cognitivo, Sprinthal (1990) constata a existência de cinco elementos comuns. Esses elementos são:

1) *O desempenho de papéis* que segundo o autor implica colocar o indivíduo a desempenhar papéis em situação real nos quais há, por exemplo, uma responsabilidade directa de ajudar os outros. Esta aprendizagem de competência de ajuda implica a acomodação a novos significados de interação, uma rede mais complexa de pensamentos, sentimentos e comportamentos.

2) *A reflexão*, o questionar sistemático e disciplinado que deve acompanhar a acção ou experiência de desempenho

de papéis. Esta componente reflexiva pode acontecer através de actividades de discussão em grupos, leituras, filmes... Esta componente reflexiva dos programas tem como objectivo induzir a complexidade cognitiva.

3) Tendo em conta as duas componentes anteriores, o *balanço* entre elas (reflexão/acção) é essencial. A capacidade reflexiva implica que acção seja gradualmente integrada em níveis cognitivos mais complexos e quanto mais profundamente a experiência for analisada, maior é o significado daí retirado. A adolescência, teoricamente, é um período potencialmente rico para este tipo de experiências.

4) A *continuidade* da intervenção é importante na medida em que novas cognições têm de substituir as anteriores e a assimilação gradual de ideias, sentimentos e comportamentos é um processo moroso não acontecendo em consequência de intervenções esporádicas. Por isso a continuidade e gradualidade são elementos importantes destes programas.

5) *Apoio* _ o crescimento para novos níveis de desenvolvimento é um processo doloroso que implica perdas e o confronto com a novidade é sempre difícil. Por isso, as emoções têm que ser conhecidas e trabalhadas para que sejam meios que levam a uma maior reflexão e não impedoras da organização de um novo sistema de pensamentos e sentimentos. Para isto é necessário um apoio adequado para que o indivíduo aprenda a lidar com essas emoções.

Trasher & Bloland (1989) fazem uma análise de 27 estudos de programas de intervenção para o desenvolvimento dos estudantes. Os autores referem que embora os estudos

demonstrem que estes programas tem um efeito positivo, é de salientar a falta de rigor científico que caracteriza alguns deles.

Poucos programas específicos têm sido desenvolvidos, no entanto, com o objectivo específico de promoção da identidade. Destacam-se, os trabalhos de Enright & Deist (1979) Enright *et al* (1983a), Enright *et al* (1984). Os autores apresentam um modelo de formação da identidade, baseado no desenvolvimento cognitivo da tomada de perspectiva social (Kohlberg, 1976; Selman, 1976) e um programa de intervenção para o desenvolvimento da identidade com o pressuposto de que este ocorrerá em função das estratégias utilizadas pelo adolescente nas diferentes estruturas de tomada de perspectiva social.

O modelo de formação da identidade (Enright & Deist, 1979) compreende os passos seguintes:

a) a formação da identidade tem o seu início na compreensão dos outros;

b) só quando um indivíduo compreende os outros é que é capaz de se compreender a si próprio na relação com os outros;

c) a compreensão de si próprio na relação com os outros deve ter em conta as semelhanças e diferenças eu/outro. A focalização apenas na compreensão dos outros leva a um conformismo rígido e não à identidade, enquanto a focalização exclusiva nas diferenças eu/outro leva ao egocentrismo em que o adolescente distorce a imagem de si próprio, pensando que é totalmente único e especial;

d) a identidade é construída quando a perspectiva social é tomada e então o indivíduo minimiza a confusão. Ajudando os adolescentes a focalizarem-se nos diferentes níveis de perspectiva social estamos a criar condições para que adquiram um sentido da sua singularidade e semelhança em relação aos outros.

A nível de intervenção este modelo funcionaria da seguinte forma: num primeiro momento, encoraja-se o adolescente a reflectir sobre si próprio em função do ponto de vista de outro significativo (ex: como pensas que a Maria te vê?); num segundo momento a tomada de perspectiva é alargada ao grupo (ex: porque é que os teus colegas de grupo te aceitam?); num terceiro momento a exploração de si próprio faz-se em função da perspectiva da sociedade (ex: como pensas que podes contribuir para a sociedade?).

Esta primeira reflexão é mais virada para análise das semelhanças; só numa fase seguinte é que as diferenças são analisadas e o último passo consiste em juntar as diferentes peças de forma a que o adolescente se possa ver não só em função das semelhanças mas também das características que o definem como único relativamente ao grupo e à sociedade.

Este modelo foi testado por Enright *et al* (1983a) que verificaram ganhos importantes na formação da identidade em comparação com o grupo de controlo, em alunos do ensino secundário. Posteriormente foi testado em estudantes universitários (Enright *et al*, 1984) tendo-se verificado também um desenvolvimento significativo da identidade. Os resultados

foram confirmados um mês mais tarde, usando como medida de identidade, o *Rasmussen's Ego Identity Scale* transformada.

Deste trabalho podemos concluir que o desenvolvimento da identidade pode ser promovido num período de tempo relativamente curto (uma hora por dia, três dias por semana, durante duas semanas), através de estratégias de tomada de perspectiva social em que a chave parece estar na forma como os estudantes se relacionam consigo próprios e na sua compreensão dos outros.

Mosher & Sprinthall (1970) fizeram também um programa de educação psicológica deliberada no ensino secundário, cujo objectivo era facilitar o processo de formação da identidade. O tema curricular era a *história pessoal*: Quem era eu como criança? Quem sou eu agora? Em quem me estou a tornar?

Os programas específicos de intervenção para a promoção do desenvolvimento da identidade são praticamente inexistentes, o que não acontece para outras áreas do desenvolvimento como o raciocínio moral e a tomada de perspectiva social. Por isso, resta-nos levantar um conjunto de hipóteses sobre estratégias a utilizar para a promoção do desenvolvimento da identidade. De uma forma geral, esta questão é ainda pouco clara relativamente à identidade e tem sido bastante descuidada até agora a reflexão sobre a mesma.

3. Metodologia do desenvolvimento da identidade no currículo escolar

As contribuições que se seguem procuram contribuir para a reflexão sobre a forma como intervir com vista a promover o desenvolvimento da identidade num contexto escolar, secundário ou universitário, sobretudo através do currículo explícito

A primeira ideia surge do pressuposto que há uma sequência desenvolvimental, isto é, há uma ordem preferencial para apresentar experiências com o objectivo de promover o desenvolvimento da identidade. Um programa de intervenção deve ser dirigido para as capacidades imediatas dos sujeitos (nível de desenvolvimento actual) evoluindo passo a passo no sentido de uma maior complexificação de um potencial desenvolvimento da identidade.

A segunda ideia é que a mudança desenvolvimental resulta do esforço activo do indivíduo para dar um significado à sua experiência que vai pôr em questão anteriores posições. A aprendizagem não é uma experiência passiva, requer por parte do indivíduo um envolvimento activo para lhe dar um significado. Este significado é dado através de regras interiorizadas ou redes de referência conceptualizadas para a resolução de problemas que definem a forma como o indivíduo pensa àcerca de qualquer conteúdo ou experiência emocional (assimilação). Quando a estrutura existente já não é suficiente para a compreensão e integração da nova experiência, há um desequilíbrio (crise de identidade). O indivíduo tem necessidade de uma readaptação à nova situação para incorporar a nova experiência (acomodação). O desenvolvimento acontece, pois, através de um momento de desequilíbrio afectivo e organi-

zacional que antecede novas acomodações estruturais e novas configurações da identidade.

Uma terceira ideia é que, se o desequilíbrio é promotor do desenvolvimento tem de ocorrer num contexto de segurança que permita sentimentos de pertença e seja fonte de estabilidade.

Uma outra ideia é que o desenvolvimento do indivíduo se processa na interação com os outros, e para isso precisa de os compreender e de se compreender a si próprio, de conhecer os seus direitos e os dos outros e ser capaz de lidar com as diferenças.

Deste modo propomos que a intervenção se focalize nas seguintes áreas:

a) *Organizacional*, pela criação de condições para a participação activa dos alunos na organização da escola, por uma atmosfera de abertura, confiança e apoio e pela ocupação de tempos livres;

b) *Académica*, através da planificação temporal de actividades, relativas a competências de estudo, a competências para lidar com situações de avaliação e facilitadoras da auto-avaliação;

c) *Comunicação*, através do desenvolvimento de competências básicas de comunicação ao nível horizontal e vertical (pares e professores), criando momentos e espaços próprios em que esta comunicação seja viável;

d) *Tomada de perspectiva social*, desenvolvendo competências de melhor compreensão dos outros para melhor se conhecer a si próprio;

e) *Concepção de estilos de vida*, dando a conhecer diferentes estilos de vida, ajudando os alunos a considerarem o seu próprio;

f) *Valores ideológicos*, confrontando os alunos com diferentes valores e ideologias que lhes permitam uma reflexão crítica sobre as diferentes alternativas;

g) *Papéis sexuais*, através da consideração dos vários papéis sexuais, assim como das expectativas sociais em relação a cada um deles,

h) *Vocacional*, dando oportunidade de contactar com as várias possibilidades profissionais;

i) *Perspectiva de vida*, ajudando os alunos a pensar em termos de futuro (que tipo de pessoas gostariam de ser e como gostariam de viver), valorizando a definição de objectivos, valores e que tipos de decisões precisam tomar ao longo do seu trajecto de vida; nesta área deve ser também considerada a história pessoal de cada um, dando assim um sentido de continuidade entre o passado o presente e o futuro,

j) *Tomada de decisão* e investimento após análise de informação recolhida, ajudar a ponderar as alternativas, o que poderá passar pela experimentação, e a investir numa delas;

l) *Implementação de investimentos*, criar condições para que os alunos possam realizar as suas decisões valorizando o sentimento de segurança numa situação de fracasso assim como a flexibilidade dos investimentos, isto é, fazendo sentir que não há investimentos definitivos.

Estas diferentes áreas, não sendo as únicas, parecem-nos, contudo, tocar os diferentes domínios da identidade. Simultaneamente, através de tarefas específicas, em grupo e individuais, é preciso criar condições de exploração de alternativas e de tomada de decisões necessárias ao desenvolvimento da identidade do jovem. No entanto, não nos parece necessário que todas estas áreas sejam trabalhadas no mesmo programa na medida em que o mais importante é, por um lado, estimular a curiosidade do adolescente no sentido da exploração de alternativas, e isto pode ser feito em qualquer domínio; uma vez despertada esta curiosidade esta, vai-se alargando a outras áreas de vida desde que a liberdade para isso não lhes seja coarctada.

4. Benefícios e objecções à intervenção curricular para o desenvolvimento da identidade

Para os estudantes parece haver vantagens neste tipo de intervenção ao nível psicológico na medida em que proporciona avaliação reflexiva de uma variedade de alternativas da identidade antes de fazer investimentos e em que tal reflexão talvez facilite o desenvolvimento de uma variedade de dimensões como, por exemplo, a estima de si próprio, a qualidade das relações interpessoais e o raciocínio moral.

Ao nível social, estas vantagens parecem também evidentes. A consideração reflexiva de alternativas da identidade requer do indivíduo uma percepção do mundo sob diferentes perspectivas o que promove a sua tolerância e o

ajudam a lidar com a mudança social, resultando em benefício para o indivíduo e para a sociedade.

No entanto, a intervenção curricular pode ser ineficaz para o desenvolvimento da identidade se tivermos em conta que diferentes indivíduos têm diferentes momentos em que estão preparados para lidar com questões particulares relacionadas com a identidade. Na maioria das situações, os currículos são introduzidos por anos de escolaridade o que pode resultar em que para uns é cedo demais, enquanto para outros é tarde demais.

Dada esta discrepância e em função da informação dada pela investigação de que o período etário por excelência se situa no início dos estudos universitários, parece então plausível que estes programas tenham o seu início nos últimos anos do ensino secundário, e ou nos primeiros da universidade, tendo em conta que nestes os jovens vivenciam um período de transição importante. Assim, aumenta a probabilidade da correspondência entre a necessidade individual e a intervenção oferecida.

Uma outra questão, não menos importante, tem a ver com o facto de estarmos a criar condições de exploração que, muito particularmente para os jovens no estatuto de *Foreclosure*, podem pôr em causa os investimentos existentes. É necessário, pois, poder oferecer a estes outras oportunidades de investimento, caso contrário está-se a colocá-los apenas perante o vazio e, portanto, a criar condições para passagem a *Diffusion*.

5. Profissionais das estratégias curriculares

Após a constatação da necessidade de intervenção para a promoção do desenvolvimento da identidade e da definição dos tipos de programas no contexto escolar coloca-se a questão: que profissionais irão implementar as estratégias curriculares de promoção da identidade?

De uma forma geral, e na medida em que se trata do contexto escolar, parece ser um domínio propício aos professores. No entanto, não há razões para esperar que estes se sintam mais à vontade com a exploração dos adolescentes do que alguns pais e, muito provavelmente, os que se sentem confortáveis já criaram aos seus alunos condições de exploração. Mais uma vez, esta questão nos leva à constatação da necessidade da educação de adultos. As escolas fornecem um meio particularmente rico para o desenvolvimento psicossocial quer este seja facilitativo ou obstrutivo. O contexto escolar é facilitativo quando o seus professores têm conhecimentos sobre o desenvolvimento psicossocial e quando fornece condições para o desenvolvimento da identidade e da intimidade dos alunos e da generatividade dos professores. Para que os professores possam implementar programas para promover o desenvolvimento psicossocial nos seus alunos, temos de estar seguros do seu próprio desenvolvimento. Dinkmeyer & Dinkmeyer (1984) referem neste sentido a necessidade dos psicólogos funcionarem como consultores dos pais e professores.

Como já referimos, a iniciação de um período de exploração e de tomada de decisão exige o apoio dos adultos. Os professores são avaliadores e mentores e os pais, super-identificados com as questões dos adolescentes, não parecem ser os mais indicados para dar informação e estrutura realistas e adultas aos seus adolescentes.

A atitude actual para confundir treino com educação e formação cria um outro problema, levando ao desenvolvimento em quantidade de cursos rápidos para a formação de técnicos. Os profissionais competentes, flexíveis e humanos não se conseguem através de pacotes de formação, na medida em que a verdadeira educação envolve exploração, experiência e isto leva o seu tempo. Não é, portanto, através da realização de pacotes de formação que os professores estarão mais preparados para implementar programas de intervenção específicas para o desenvolvimento de identidade.

Na medida em que a instituição escolar tem um papel importante no processo de formação da identidade, é necessário acabar com pressupostos falsos do género: a criança é o problema, o psicólogo deve resolvê-lo e o professor não tem parte no processo. A promoção do desenvolvimento dos alunos têm necessariamente que abarcar todo o processo escolar; a função do psicólogo mais do que intervir em relação às situações problema, para as tentar solucionar, é actuar de uma forma proactiva, como consultor de pais, professores e da escola. Só um trabalho conjunto pode ser eficaz no sentido da optimização do desenvolvimento dos adolescentes.

Parece-nos ainda importante que a formação académica dos professores não deve descurar os conhecimentos no âmbito de psicopedagogia e da psicologia do desenvolvimento. Mais importante do que possuir conhecimentos é necessário saber transmiti-los aos seus alunos de uma forma criativa flexível e motivadora.

Uma outra área importante em que o psicólogo deverá intervir como consultor é sem dúvida na elaboração de programas escolares assim como na organização e funcionamento da escola.

A função do psicólogo da escola não é apenas a do especialista que vai resolver problemas pontuais mas que colabora com a equipa escolar com o objectivo primário de promover o desenvolvimento dos seus alunos.

III. INTERVENÇÃO EM MOMENTO DE CRISE

Até agora referiu-se a intervenção com o objectivo de promover a identidade, na ausência de um pedido explícito dos indivíduos. Importa, de seguida, reflectir sobre a forma como intervir em situações em que o pedido é feito directamente pelo indivíduo que sente necessidade de apoio.

O esquema de desenvolvimento psicossocial de Erikson permite-nos saber o que é esperado num determinado estágio assim como quais as componentes características de cada um, dando-nos possibilidades de intervenção quer do tipo remediativo quer de apoio. Por intervenção de apoio entende-se

aquela que tem como objectivo a resolução de problemas imediatos relacionados com o estágio actual de desenvolvimento (ex: problemas de intimidade no início da idade adulta) e se serve de estratégias como a reflexão de sentimentos, fornecimento de informação. Quando a resolução de uma componente de desenvolvimento actual parece estar implicada com estádios anteriores, uma intervenção mais extensiva e complexa é necessária. Dificuldades ao nível da resolução da identidade podem existir porque a crise do estágio de indústria foi resolvida negativamente no sentido da inferioridade, o que por sua vez pode estar relacionado com a iniciativa e assim sucessivamente até se encontrar a explicação para a problemática actual. Esta abordagem é claramente remediativa; no entanto, e na medida em que todos os elementos estão presentes nos diferentes estádios não é necessário empregar técnicas psicoterapêuticas regressivas, mas basta trabalhar as componentes de diferentes estádios que estão presentes no estágio actual. Nesta perspectiva, parece claro que, quanto mais precoce em termos etários e do esquema de desenvolvimento psicossocial se situar a resolução negativa, mais complexas serão as consequências e, logicamente, a intervenção.

Como já foi referido, o processo de desenvolvimento psicossocial requiere a resolução de um estágio apenas no seu período específico; no entanto, quando na situação de intervenção espera-se que diferentes estádios sejam resolvidos simultaneamente sem que exista apoio social para a respectiva resolução. Por exemplo, durante a adolescência, a crise de identidade é um fenómeno esperado e apoiado socialmente, o

que já não acontece da mesma forma para um indivíduo de 35 anos ou 40 anos: este tem que lidar com elementos da identidade que deveriam ter sido resolvidos na adolescência. A intervenção deverá pois ter isto em consideração criando condições que, num período particular do ciclo vital, facilitem não só a resolução dos elementos do estágio actual mas também a dos estádios anteriores.

Referindo-se aos estatutos de identidade, Marcia (1986 b) salienta que o tipo de intervenção deverá ser diferente para cada um deles.

1. Achievers

Os indivíduos que resolveram positivamente a sua crise de identidade, usualmente não têm necessidade de intervenção psicoterapêutica, embora possam pedir ajuda em relação a questões específicas; uma informação factual é na maioria das vezes suficiente. Quando o pedido dos *Identity Achievers* parece requerer mais do que isto, muito provavelmente estamos a lidar com um indivíduo que está a entrar num novo período de *Moratorium*. Uma vez formada uma estrutura particular de identidade, o processo da sua dissolução já teve início, na medida em que representa a solução de um determinado conjunto de questões relativas a esse momento do ciclo vital o que deixa o indivíduo disponível para outro tipo de questões que podem ser mais ou menos assimiladas pela estrutura existente. No entanto, mais cedo ou mais tarde, essa estrutura será confrontada com questões com as quais não

consegue lidar surgindo um período de desequilíbrio- (*Moratorium*) que precede uma nova acomodação estrutural, uma nova configuração da identidade.

Este desequilíbrio ao nível da estrutura da identidade é, na maioria das vezes desconfortável, levando o indivíduo a pedir ajuda. Contudo, a confirmação de que será capaz de mais uma vez lidar com a nova crise é frequentemente suficiente, não devendo, portanto, o psicólogo sobrevalorizar a situação na medida em que se trata de um período normal de desenvolvimento e mudança, ainda que por vezes doloroso, pois o desenvolvimento implica mudança e esta, por sua vez, envolve uma perda. Para que este ciclo desenvolvimental se processe no sentido positivo, ao psicólogo cabe fundamentalmente, autonomizar e responsabilizar o seu cliente, fazendo-o sentir que será capaz de resolver sozinho esta nova situação.

2. Moratoria

Quando em *Moratorium*, os indivíduos apelam por ajuda mais frequentemente. No entanto, é fundamental uma avaliação correcta que permita distinguir indivíduos que estão a lidar com questões relativas ao estágio actual do desenvolvimento e têm, portanto, figuras interiorizadas que lhes servem como espécie de ponto de referência para a sua auto-estima e indivíduos que estão a lidar com elementos de estádios anteriores em simultâneo com o actual, com figuras introjectadas frágeis e, portanto, em *Diffusion*.

Após uma avaliação correcta, é necessário prestar atenção à ambivalência característica destes sujeitos; muitas vezes, a ajuda pedida vem no sentido de encontrarem apoio na valorização de uma das vertentes da sua ambivalência, deixando-os assim livres de trabalharem o outro lado. Um outro erro possível é deixarmo-nos arrastar pela sua ansiedade para serem ajudados, quando a nossa função será mais fazer-lhes sentir que não precisam dessa ajuda. Uma perspectiva rogeriana, centrada no cliente, e a comunicação de que o seu desconforto é simultaneamente necessário e significativo são as estratégias por excelência para a intervenção junto destes clientes.

3. Foreclosures

Contrariamente, os sujeitos em *Foreclosure* raramente pedem ajuda e quando o fazem é porque qualquer coisa aconteceu que perturbou o seu equilíbrio (dificuldades escolares, perda de alguém significativo, um acidente...). Perante estes clientes, pode pensar-se em duas formas de intervenção: a primeira é uma intervenção seguindo o modelo da "crise", em que num curto espaço de tempo se procura que o cliente retorne ao seu equilíbrio pré-crise pela reconquista dos mecanismos adaptativos anteriores. Dada a resistência à mudança que caracteriza os indivíduos neste estatuto, talvez seja o método mais seguro e eficaz.

No entanto, outro caminho é possível, e sem dúvida mais interessante, desafiante e potencialmente mais benéfico,

embora com mais riscos. Trata-se de aproveitar este momento de desequilíbrio, para uma intervenção mais desenvolvimental no sentido do iniciar um período de *Moratorium* e eventualmente de *Identity Achievement*. Sendo uma intervenção mais complexa e envolvendo mais riscos, o psicólogo deverá proceder delicadamente e ser psicologicamente sedutor. O ataque frontal das figuras intro-jectadas, das suas crenças e valores encontrará concerteza resistência, na medida em que pôr isto em causa é pôr-se a si próprio em causa; o cliente sentindo-se ameaçado pode abandonar a intervenção. Mas, pior do que isto, é a grande probabilidade de que o cliente entre em depressão, na medida em que as suas introjecções fornecem uma rede de referência consistente, e muitas vezes, são uma fonte de estima de si próprio. Quando os seus valores, crenças e normas rígidos são postos em causa, o *Foreclosure* deixa de ter um guia interno que lhe permita saber o que fazer para se sentir bem.

Para ajudar um *Foreclosure* a passar a *Moratorium*, a estratégia possível é encontrar uma área do seu sistema de valores ou crenças que seja apropriada para fazer uma aliança com o cliente. Criando este espaço, o psicólogo não mais é um inimigo e passa a partilhar um pouco do poder das figuras parentais interiorizadas. Esta segurança e poder poderão criar condições para que o indivíduo se questione em algumas das suas posições e, uma vez um período de *Moratorium* iniciado, as estratégias reflexivas serão mais indicadas.

4. Diffusion

O menos ajustado dos estatutos é sem dúvida o *Diffusion* onde encontramos indivíduos num contínuo psicopatológico, desde o "Playboy" até ao *borderline*, que exigem diferentes tipos de intervenção. Os "Playboys", como seria de esperar, raramente aparecem voluntariamente na consulta; o mais comum é serem trazidos pelos pais ou professores preocupados com o facto destes jovens não fazerem nada na vida. Em termos de estratégia, as probabilidades de contacto significativo são extremamente limitadas, na medida em que eles próprios não se levam muito a sério; a única hipótese é confrontá-los com as consequências dos seus comportamentos e esperar que isso traga benefícios tornando o indivíduo capaz de fazer algo produtivo e mais ou menos planeado.

Embora semelhante a este tipo de *Diffusion*, há um outro que se distingue por não tirar qualquer prazer da situação e pela sensação de vazio interior. A tentativa de o trazer à realidade e de o confrontar consigo próprio pode ser feita através da reflexão de sentimentos ligados ao seu corpo, do falar da sua história pessoal e os seus sonhos. Em relação ao tipo esquizóide, dada a sua incapacidade de relacionamento com os outros, parece fundamental fornecer a possibilidade desse contacto com a compreensão de que as relações não têm necessariamente que ser intrusivas, exigentes e estranguladoras. Nesta situação, a atitude do psicólogo é mais importante que a sua orientação teórica. Consciente de que será um processo longo, a sua calma, previsibilidade e capacidade para valorizar os mínimos ganhos, são as estratégias mais importantes.

Neste continuo psicopatológico da identidade, os *borderline* caracterizam-se pelo facto da sua problemática se situar em estádios anteriores, no processo de individuação e por identificações projectivas fragmentadas e ambivalentes. Como refere o autor que temos vindo a seguir (Marcia, 1986b) o psicólogo que decide trabalhar com estes clientes deverá ele próprio ter um forte sentido de identidade dada a frequente confrontação com transferências projectivas incessantes, intensas mudanças, pedidos de afeição, de ajuda e mesmo de retaliação. O cerne da intervenção com este tipo de problemática está no clima de confiança básica conseguido, o que não é de forma alguma uma tarefa fácil, quer se trate de um adolescente quer de um adulto.

A confiança básica é adquirida na infância numa relação contínua num contexto de dependência física e emocional; ora isto não pode ser transposto para uma relação terapêutica de umas horas semanais e mantendo os níveis éticos de aproximação. No entanto, se o psicólogo for capaz de acompanhar este cliente durante anos, alguma aproximação será conseguida, mantendo os limites necessários. Não podemos esquecer que esta tarefa é tanto mais complexa quanto a problemática não se situa apenas ao nível da confiança básica, mas também da autonomia, iniciativa, indústria e identidade todas em simultâneo.

Todas estas estratégias referidas por Marcia para cada um dos estatutos são ainda reflexões e hipótese sobre a intervenção fruto do seu trabalho como psicoterapeuta. De

facto, pouca investigação tem sido realizada não só acerca da promoção do desenvolvimento da identidade mas também no que respeita à intervenção em situações reme-diativas. Começa pois, a ser necessário privilegiar agora este campo de trabalho.

IV. CONCLUSÃO

De uma forma geral podemos dizer que a intervenção para o desenvolvimento da identidade dos jovens num contexto escolar tem sido pouco sistematizada. Segundo a perspectiva em que nos situamos, isto é, o modelo dos estatutos de identidade a intervenção quer em situação de crise quer fora desta deverá ser organizada no sentido de criar condições para que as duas dimensões que os definem (a exploração e o investimento) sejam permitidas e incentivadas. A escola é o contexto em que estas condições podem ser criadas através do desenvolvimento de estratégias quer ao nível do seu currículo oculto, isto é, da estrutura e organização do sistema ecológico da escola, quer ao nível do currículo explícito através da disseminação de objectivos de desenvolvimento nas disciplinas já existentes, ou ainda, pela introdução de tempos educativos próprios intra ou extracurriculares.

Em relação a estas e porque nos situamos no contexto escolar é importante salientar alguns princípios básicos: o desenvolvimento processa-se de uma forma sequencial, num contexto securizante, na interacção com os outros e finalmente o indivíduo tem neste processo um papel activo. Por isto, tudo o processo de intervenção, quer ele seja dirigido a situações em

que não há um pedido directo do indivíduo quer quando este pedido é explícito, deve ter em conta o desenvolvimento actual do indivíduo ou grupos a quem se dirige, assim como contexto familiar e social em que eles estão inseridos e o que estes tem para lhe oferecer em termos de investimentos.

Neste sentido, parece-nos necessário a criação de práticas de intervenção adequadas aos problemas de desenvolvimento em função do contexto em que os indivíduos estão inseridos, mas para que isto seja viável é indispensável uma investigação dirigidas para a diferenciação de elementos desses contextos que interferem no desenvolvimento da identidade para que a intervenção deixe de se focalizar apenas no indivíduo em situação de crise mas seja uma tentativa de transformação desses contextos como potenciais promotores do desenvolvimento.

Parece-nos ainda necessário uma investigação mais dirigida para situações ditas de crise, que nos informe mais claramente como o processo de desenvolvimento da identidade está perturbado pois só assim será possível sistematizar e testar a eficácia de estratégias de intervenção adequadas à promoção do desenvolvimento.

CONCLUSÃO GERAL

O ser humano não é uma entidade estática, mas detém capacidades para mudar e se desenvolver ao longo da vida. Este desenvolvimento é multidimensional e multidirecional processando-se numa transação constante com o meio fornecedor de diferentes tipos de condições e informações necessárias.

A dimensão do desenvolvimento psicológico privilegiada neste trabalho é a identidade que estudámos em função de diferentes contextos sociais de vida. A identidade é aqui conceptualizada como uma estrutura em mudança contínua, em que o meio onde o indivíduo está inserido tem uma função decisiva no seu desenvolvimento e, por isso, diferenças intraindividuais e interindividuais são esperados em função de diferentes contextos.

Os principais contextos sociais de vida considerados foram: o curso universitário frequentado, o género e o nível socio-cultural familiar.

A teoria subjacente, é a do desenvolvimento psicossocial de Erikson e o respectivo modelo de operacionalização é o proposto por Marcia.

A teoria de Erikson fornece-nos uma imagem descritiva da forma como o indivíduo se move ao longo do ciclo vital e da contribuição dos factores históricos e socio-culturais nesse movimento. Apresenta um esquema cumulativo em oito estádios em que cada um pode ser visto como um período

particular numa sequência fixa e implica um dilema em que o indivíduo desenvolve atitudes básicas que marcam a sua evolução como ser social e contribuem para o desenvolvimento da identidade. A identidade do eu é concebida por Erikson como um processo multidimensional, na medida em que o eu não interage apenas consigo próprio e com outras estruturas psíquicas, mas também com o contexto social e as suas expectativas.

Além de outras críticas, esta teoria do desenvolvimento é considerada como especulativa na medida em que, a não ser a análise clínica, não fornece uma metodologia adequada para o estudo da problemática da identidade psicossocial.

Para superar esta lacuna, Marcia (1966) apresentou um modelo em que postula a existência de diferentes posições no processo de desenvolvimento da identidade. A cada uma destas posições Marcia chamou estatutos de identidade — *Identity Achievement, Moratorium, Foreclosure* e *Diffusion* — definidos segundo a presença ou ausência de duas dimensões: exploração (crise) e investimento.

Dois dos quatro estatutos envolvem auto-reflexão, o *Achiever* e o *Moratorium*, mas enquanto o primeiro já fez um investimento pessoal, tendo já resolvido a sua crise de identidade, o *Moratorium* está em processo de exploração. O *Foreclosure*, por sua vez, tem uma firme definição de si próprio que no entanto não deriva de uma decisão pessoal e de experimentação de papéis e os seus valores são o produto de uma adaptação a valores e expectativas prescritos por outras

peças significativas, especialmente os pais; o *Diffusion* não tem nem está a trabalhar numa definição de si próprio.

O modelo dos estatutos de identidade tem sido alvo de alterações e desenvolvimentos e surgiram subtipos dos quatro estatutos que os diferentes autores consideram definir características mais específicas de cada um deles. Esta proliferação de estatutos de identidade deriva fundamentalmente do facto de podermos dizer que um indivíduo é *Achiever* ou *Moratorium* mas não podermos dizer que tipo de *Achiever* ou *Moratorium*, isto é, não nos permite diferenciar estilos preferenciais para lidar com factores ambientais ou estruturais.

Ao analisar o enquadramento desenvolvimental dos estatutos de identidade, constata-se a existência de uma relação positiva com a qualidade da resolução de estádios anteriores; no entanto, é o período da adolescência que é considerado como ponto fulcral para a formação plena da primeira configuração da identidade.

No início da adolescência, marcado por uma destruturação provavelmente relacionada com as características das múltiplas mudanças que ocorrem em diferentes domínios, o adolescente pode reconsiderar os seus valores e identificações da infância. É no subsequente período de reestruturação e de reintegração que surge a primeira configuração da identidade. Para isto, tem necessidade de explorar e experimentar, o que por vezes lhe é impedido outorgando-se-lhe uma identidade. Apesar das restrições sociais, o adolescente tem agora um

maior acesso a alternativas, um conhecimento maior e mais realista.

Em termos de desenvolvimento de personalidade tem-se constatado que as mudanças psicológicas cognitivas e sociais constituem na adolescência um período natural de desequilíbrio, a crise de identidade, que pode ser usado pelo indivíduo como um catalizador para abandonar preferências profissionais, ideológicas e interpessoais-sexuais, anteriormente definidos, e explorar outras. No entanto, nem todos os adolescentes põem (ou não são capazes de pôr) este período ao serviço da mudança e da integração: restrições sociais informais (questões políticas) ou restrições sociais formais (rituais de passagem) ou restrições intrapsíquicas (dominância do super ego) podem inibir a exploração. Neste caso a identidade é outorgada (*Foreclosure*), não construída (*Achiever*) e, portanto, menos flexível, mais frágil e com uma maior necessidade de apoio social consistente.

A exploração, como dimensão da identidade, refere-se ao processo de investigar e testar cognitiva e comportamentalmente alternativas. Para que exista é necessário uma estrutura; se esta não está presente, o indivíduo encontra-se num ponto de difusão em que não é capaz de aguentar a tensão associada à exploração ou de encontrar a gratificação necessária para fazer investimentos.

Esta estrutura pré-existente não é mais do que a aglomeração de identificações da infância. Para muitos indivíduos, a exploração termina quando uma integração interna de conflitos foi conseguida (através da síntese do eu) e formas

sociais de exteriorização compatíveis com a integração interna foram encontrados.

O processo integrativo ocorre concomitantemente com o processo de exploração e os investimentos subsequentes reflectem este processo de exploração-integração. Estes investimentos são pois o reflexo de uma organização interna que é a identidade.

A reformulação da estrutura da identidade ao longo do ciclo vital processa-se da mesma forma que no período da adolescência. O processo envolve o questionar de uma estrutura existente, surgindo um período de exploração durante o qual uma integração activa e o subsequente investimento reflectem e contribuem para uma nova estrutura de identidade. Esta nova estrutura está em continuidade com a pré-existente e fornece elementos para a seguinte. É esperado, pois, que ao longo do ciclo vital sucessivos processos de reformulação aconteçam.

Os estatutos de identidade são geralmente avaliados através de uma entrevista semi-estruturada em que os quatro estatutos não são mais do que representações mensuráveis das dimensões exploração e investimentos em diferentes áreas: profissional, ideológica (política e religiosa) interpessoal/sexual (papéis sexuais e parâmetros pessoais sobre as relações sexuais).

Este instrumento, contudo, tem sido alvo de críticas e muito particularmente no que concerne à morosidade da sua utilização, o que justifica investigações com amostragens muito

pequenas. Por isso, surgiram inquéritos alternativos como medidas de utilização mais fácil e mais objectivas. No entanto, a maioria destes inquéritos continuam a ser considerados como muito influenciados pela desejabilidade social.

A revisão da investigação realizada permite-nos definir algumas características da personalidade dos diferentes estatutos de identidade, assim como a sua relação com outras estruturas de desenvolvimento (*ego*, cognitivo, moral e constructos das relações objectais) com os quais partilha objectivos e processos semelhantes. Em geral, os objectivos envolvem uma interiorização progressivamente organizada do mundo exterior, o que permite um funcionamento mais eficiente e efectivo; o processo é caracterizado pelo movimento de desequilíbrio e de reestruturação a um nível mais complexo do que previamente era possível.

Sintetizando, podemos dizer que o estatuto de *Identity Achievement* reflecte sentimentos de confiança, estabilidade, optimismo em relação ao futuro e consciência das dificuldades de implementação dos elementos de identidade escolhidos; ao nível cognitivo, apresenta uma maior complexidade integrativa e uma maior flexibilidade; em comparação com os outros estatutos é o estatuto menos influenciável à manipulação da auto-estima, à pressão e à conformidade; situa-se nos níveis superiores do desenvolvimento do *ego* como conceptualizado por Loevinger e do desenvolvimento moral e apresenta ainda uma maior capacidade para relações íntimas.

Um indivíduo que está em exploração, portanto no estatuto de *Moratorium*, é ansioso, flexível, vacilante, emocionalmente lábil, responde alternadamente com otimismo e pessimismo, evidencia frustração e incerteza, é de todos os estatutos o mais sensível ao nível moral e interpessoal; tende a ter relações ambivalentes e a ser influenciado por pressões externas; ao nível cognitivo apresenta complexidade integrativa e é reflexivo.

O estatuto de *Foreclosure* levanta barreiras à comunicação com o mundo exterior, escolhe, por defesa ou por impossibilidade, a segurança do não confronto com outras alternativas e é normalmente visto como imperturbável, dogmático, rígido em relação às suas atitudes e intolerante perante as opiniões dos outros; como valores, subscreve o autoritarismo e tende a ser cognitivamente rígido. Ao nível interpessoal tende a ter relações estereotipadas e superficiais.

E, finalmente, o estatuto de *Diffusion*, apresenta um grande leque de padrões emocionais desde a passividade e apatia à agressividade não focalizada; responde às pressões externas pelo caminho de menor resistência com alienação e rejeição das normas sociais convencionais sem apresentar alternativas; é facilmente manipulável pelos outros em termos da sua auto-estima; em comparação com os outros estatutos situa-se nos níveis mais baixos do desenvolvimento do ego, moral e cognitivo e mais do que qualquer outro estatuto tende a ser isolado ao nível interpessoal.

A investigação realizada confirma que o processo de desenvolvimento dos estatutos da identidade é contínuo, com mudanças sucessivas ao longo do ciclo vital. Embora determinados estatutos sejam considerados mais estáveis (*Foreclosures e Achievers*), perante determinadas condições dos contextos de vida, serão também susceptíveis de mudança. Esta necessidade de redefinição da identidade, não estando dissociada da variável idade, parece estar mais intimamente relacionada com condições dos contextos de vida.

De uma forma geral, os estudos apontam para a importância de aspectos do funcionamento da família. O desenvolvimento da identidade é facilitado pelo meio familiar que fornece um sentido de segurança, ligação emocional, respeito pelas diferenças, conflito e aceitação moderadas e encorajamento ao questionar e explorar.

A relação dos estatutos de identidade com elementos estruturais familiares, nomeadamente o nível sócio-cultural ou sócio-económico, tem sido pouco estudada e os resultados são ainda controversos não oferecendo informação suficiente para daí retirar conclusões.

Outros contextos sociais de vida (o género, a escola e a cultura) foram também estudados em relação com os estatutos da identidade.

Quanto ao género, os estudos, sobretudo os mais recentes, não apoiam a sua influência em termos de desenvolvimento atingido; no entanto, não nos respondem

ainda se há ou não diferenças no próprio processo de desenvolvimento. Na medida em que o indivíduo não cresce isolado e as regras sociais são ainda diferentes, embora com tendência a diminuir, para o homem e para a mulher, será importante saber qual a sua interferência nesse processo, ou seja, saber como cada um lida com essas diferenças para chegar a resultados idênticos em função dos diferentes contextos.

Se relativamente a outras dimensões do desenvolvimento têm sido realizados estudos sobre a interação com as instituições de educação escolar, isto quase não tem acontecido com os estatutos de identidade. Os estudos realizados constataam com o decorrer da escolaridade um aumento da frequência dos estatutos de *Moratorium* e de *Achiever* e uma diminuição dos *Foreclosures* e dos *Diffusion*. No entanto, não permitem dissociar o papel específico da educação escolar no desenvolvimento da identidade comparativamente ao da idade e ao de outras influências sociais.

Ainda que em número reduzido, alguns estudos foram realizados com o objectivo de analisar os estatutos em diferentes meios universitários, em sujeitos com interesses vocacionais diversos e entre populações estudantis e trabalhadoras. Os resultados informam-nos apenas qual o nível de desenvolvimento atingido, mas não relacionam mudanças desenvolvimentais em função da pertença a um desses grupos. No entanto, um estudo constatou que departamentos considerados como reforçadores da consciência social parecem estar associados á progressão da identidade ou à sua estabilidade. O que nos faz constatar da necessidade de outros

estudos que se debrucem sobre as características da instituição universitária como facilitadora ou inibidora do desenvolvimento da identidade.

De acordo com a teoria de Erikson, a formação da identidade é um processo relacionado com as instituições sócio-culturais, princípio que a operacionalização do constructo realizada por Marcia mantém. No entanto os estudos realizados, segundo este modelo, noutros países que não os E.U.A. e o Canadá, são ainda em número reduzido. Os existentes mostram que a sua aplicabilidade é possível, o que não quer dizer que em diferentes culturas os estatutos de identidade tenham o mesmo significado dada a influência do contexto no que respeita à promoção da exploração e ao fornecimento de alternativas em diferentes domínios.

Contudo, algumas semelhanças devem existir, isto é, um *Diffusion* deve ter scores inferiores a um *Achiever* em variáveis indicadores da força do ego; um *Moratorium* deve ser mais flexível do que um *Foreclosure*; um *Achiever* deve ter níveis de desenvolvimento moral superiores a um *Foreclosure*; e o *Foreclosure* deve ser o estatuto com índices de autoritarismo superiores a todos os outros estatutos.

Da síntese da investigação sobre o desenvolvimento da identidade constatamos que não têm sido valorizados aspectos estruturais da família, nem as experiências educativas na universidade, onde a maioria dos estudos foram realizados.

Neste sentido, propusemo-nos estudar noutra cultura o desenvolvimento da identidade em estudantes universitários em função de três variáveis do respectivo contexto social de vida: o curso, o género e o nível sócio-cultural familiar. Demos os seguintes objectivos:

1) analisar o desenvolvimento dos estatutos de identidade através de um estudo longitudinal numa *cultura do sul da Europa*, na medida em que quase a totalidade dos estudos são norte-americanos;

2) superar uma série de problemas metodológicos identificados na maioria dos estudos longitudinais já efectuados com a entrevista de Marcia;

3) analisar a relação do *género dos sujeitos* quer com a distribuição nos estatutos da identidade quer com as mudanças desenvolvimentais nos mesmos;

4) analisar a relação do *grupo sócio-cultural* da família de origem quer com a distribuição nos estatutos da identidade quer com as mudanças desenvolvimentais nas mesmas;

5) analisar a relação do *curso universitário* frequentado quer com a distribuição nos estatutos de identidade que com as mudanças desenvolvimentais nos mesmos.

6) analisar a relação de cada uma destas três variáveis com os estatutos de identidade vistos não só globalmente mas também por área.

Como hipóteses, quanto ao padrão das *mudanças* desenvolvimentais previa-se que os estudantes progredissem

do extremo do *continuum* desenvolvimental, o polo *Diffusion*, até ao outro extremo, o polo *Achiever*. Haveria, portanto, um aumento da frequência dos estudantes em *Achiever* e *Moratorium* e uma diminuição em *Foreclosure* e *Diffusion*.

Quanto à *estabilidade* dos vários estatutos, previa-se que os estatutos com investimento, *Achiever* e *Foreclosure*, seriam os mais estáveis, sem embargo de alguma instabilidade num e noutra, na medida em que a experiência universitária é susceptível de ajudar a pôr em causa investimentos anteriores.

Quanto à *instabilidade*, para além de obviamente ser maior em *Moratorium* e *Diffusion*, também seria constituída nestes, por avanços para estatutos mais diferenciados e integrados (para *Achiever* no primeiro caso, e para *Foreclosure*, *Moratorium* e *Achiever*, no segundo caso). Previa-se ainda que as regressões se verificassem mais em *Moratorium* e *Achiever*. De acordo com a teoria, as regressões destes estatutos nunca se fariam para *Foreclosure* mas apenas para *Diffusion* no caso de *Moratorium* e para *Moratorium* e *Diffusion* no caso dos *Achievers*.

Quanto à probabilidade de conservar ou atingir o estatuto *Achiever* à saída da universidade, seria grande para os que já eram *Achievers* ou *Moratoria* no 2.º ano e pequena para os que então se encontrassem em *Diffusion* e *Foreclosure*. Previa-se também que a maioria dos *Moratoria* conseguiria resolver a crise durante a frequência da universidade.

No que concerne a relação do género com o desenvolvimento dos estatutos da identidade, na medida em

que a população estudada é a universitária, em que mais se faz sentir a evolução social acerca dos papéis masculinos e femininos, não haveria razões para esperar resultados diferentes dos encontrados nos estudos norte-americanos recentes: ausência de diferença. Pelo menos na análise global, já que na análise por áreas, considerando que ainda há poucos estudos, melhor seria visar objectivos exploratórios.

O estudo tinha um carácter exploratório no que concerne a relação das variáveis curso universitário frequentado e grupo sócio-cultural da família de origem com os estatutos de identidade. De acordo com a teoria, na medida em que os diferentes cursos e os diferentes níveis sócio-culturais proporcionam diferentes oportunidades e experiências de vida, quer para exploração quer para investimento, seria legítimo esperar que o desenvolvimento nos estatutos de identidade não fosse idêntico nesses vários grupos.

As variáveis consideradas neste estudo foram pois os estatutos da identidade, o tempo, o género de pertença, o grupo sócio-cultural da família de origem e o curso universitário frequentado.

Os estudantes foram seleccionados aleatoriamente, em igual número em função do género, nos cursos de Direito, Engenharia, Medicina, Economia e Belas Artes e foram posteriormente classificados em três grupos sócio-culturais: baixo, médio e alto.

O plano de observação escolhido foi o longitudinal; assim, os estudantes de ambos os sexos e frequentando os cinco cursos universitários foram observados quando frequentavam

o segundo ano do respectivo curso e três anos mais tarde.

Os estatutos da identidade foram observados através da *Identity Status Interview* elaborada por Marcia que permite analisar o grau de investimento e a presença ou ausência de crise de identidade em três áreas: profissional, ideológica e interpessoal/sexual. Cada estudante foi observado individualmente e classificado num estatuto de identidade quer globalmente quer por área, sendo elevado o acordo interjuízes.

Confrontando as características deste estudo longitudinal com os estudos até agora realizados verifica-se que este:

a) efectua uma *selecção aleatória dos sujeitos* no primeiro momento, superando assim uma das fontes de erro dos estudos longitudinais assinaladas por Baltes (1968);

b) a *percentagem de perdas é apenas de 20%* e estas distribuem-se de modo idêntico nos vários grupos de estratificação inicial (curso e género) e nos de estratificação *a posteriori* (nível sócio-cultural e estatutos); as perdas são aleatórias superando-se, assim, outro dos erros assinalados por Baltes (1968): as perdas selectivas;

c) a amostra inicial ultrapassa as duas centenas de sujeitos e conserva 198 *sujeitos longitudinais de uma só coorte*,

d) inclui *ambos os sexos*;

e) inclui *todas as áreas* nomeadamente a interpessoal-sexual (papeis e atitudes sexuais);

f) engloba sujeitos de *três grupos socio-culturais*;

g) abrange sujeitos de *cinco cursos universitários* diferentes;

h) analisa os resultados globalmente e por áreas.

Analisados os resultados deste estudo, foi possível extrair as seguintes conclusões, tendo em conta os seus objectivos e as hipóteses formuladas:

1) Embora globalmente tenham confirmado os resultados dos estudos norte-americanos quanto à distribuição dos estudantes universitários pelos diferentes estatutos de identidade, patenteiam também algumas diferenças na análise feita por área, o que provavelmente é devido a variáveis culturais. Quanto às mudanças intraindividuais ao longo da frequência universitária, este estudo confirmou de forma nítida uma série de hipóteses elaboradas com fundamento na teoria e, em alguns casos, já apoiados em estudos longitudinais anteriores.

Até agora, só três estudos longitudinais realizados com a entrevista de Marcia tinham acompanhado os estudantes do primeiro até ao último ano da universidade (Waterman *et al*, 1974, Waterman & Goldman, 1976 e Kroger & Haskett, 1988); os dois primeiros estudos só incluíam estudantes do sexo masculino, só analisavam os resultados por área e não abrangiam a área interpessoal/sexual; o último abrangia estudantes dos dois géneros e incluía esta, área ainda que apenas o domínio dos papéis sexuais, mas só analisou os resultados por área. O presente estudo, para além de ser rodeado dos referidos cuidados metodológicos, de que se salienta a selecção aleatória dos sujeitos, o seu número e percentagem de perdas, elaborou de modo mais específico e verificou com mais nitidez as hipóteses desenvolvimentais,

globalmente e por área.

2) A variável *género* praticamente não interfere com a distribuição dos sujeitos nos estatutos, nem com as mudanças intraindividuais; o que vem no seguimento do larga maioria dos estudos realizados na ultima década; apenas na área religiosa se observou o efeito do género quer na distribuição dos sujeitos quer nas mudanças.

3) O nível *sócio-cultural* tem um efeito na distribuição dos sujeitos pelos estatutos e nas mudanças desenvolvimentais: se quanto á distribuição havia dois estudos com resultados divergentes entre si, quanto ás mudanças este é o primeiro estudo. Os resultados indicam que o melhor nível sócio-cultural vai de par com o mais elevado nivel desenvolvimental dos estatutos de identidade e com o aumento de regressões nas mudanças intraindividuais, sobretudo nos *Achievers*

4) Os vários cursos universitários não só atraem estudantes que se diferenciam nos estatutos de identidade com ainda vão de par com diferentes padrões das mudanças desenvolvimentais. O Direito e as Artes estão relacionados com os melhores níveis desenvolvimentais em contraste com a Medicina e a Economia, ocupando a Engenharia uma posição intermédia.

Os contextos sociais de vida parecem portanto interferir no processo de desenvolvimento dos estatutos de

identidade. Futuros estudos poderão esclarecer quais os factores em jogo nas diferenças verificadas neste processo conforme os contextos sociais de vida que são o nível socio-cultural da família de origem, o curso universitário frequentado e a cultura em que está inserido.

Verifica-se pois que o meio escolar universitário pode ter influência na forma como o indivíduo lida com as questões relativas à construção da sua identidade. Pareceu-nos, por isso, importante reflectir sobre estratégias de intervenção com o objectivo da sua promoção, quer centradas no meio quer no indivíduo.

Na perspectiva do modelo dos estatutos de identidade, a intervenção organizar-se-á no sentido de criar condições para que as duas dimensões que os definem (a exploração e o investimento) sejam permitidas e incentivadas.

A intervenção, quando centrada no meio, visa predominantemente a transformação das condições sociais e materiais de vida e das estruturas de interacção e comunicação das instituições de socialização. Quando centrada no indivíduo, é predominantemente educativa e psicológica e visa o processamento da realidade interna e externa do indivíduo.

Quando nos propomos intervir, quer no meio quer no indivíduo, para a promoção do desenvolvimento da identidade o princípio básico é que o indivíduo tem um papel activo no seu desenvolvimento e este se processa de uma forma sequencial num contexto securizante e na interacção com os outros. Por isso, importa ter em conta quer o desenvolvimento actual do

indivíduo ou grupos a quem se dirige a intervenção, quer o contexto familiar e social em que estão inseridos.

De uma forma geral, a intervenção psicológica para a promoção do desenvolvimento de identidade tem sido pouco tematizada e sistematizada. Para o efeito são necessários estudos dirigidos á diferenciação de elementos do contexto que interferem naquele desenvolvimento para que a sua transformação seja viável. Por sua vez, a implementação e avaliação de programas de promoção do desenvolvimento da identidade, nomeadamente no contexto educativo, seja através do currículo explícito, seja através do implícito, não deixará de contribuir para a compreensão do processo de interacção entre os diferentes contextos sociais de vida e o desenvolvimento da identidade ao longo do ciclo vital.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM KITTY G. (1983). The relation between identity status and locus of control among rural high school students. *Journal of Early Adolescence*, 3, pp. 257-263.
- ADAMS, G. R. (1976). Personal identity formation: A synthesis of cognitive and ego psychology. *Adolescence*, XII, 151-164.
- ADAMS, G. R. (1983). Ego identity and intimacy status: replications and extension. *Developmental Psychology*, 19, 839-845.
- ADAMS, G. R. (1985 a). Family correlates of female adolescents ego-identity development. *Journal of Adolescence*, 8, 69-82.
- ADAMS, G. R. (1985 b). Identity and political socialization in A. S. Waterman (ed). *Identity in adolescence: process and contents*. New Directions for child Development n.º 30. San Francisco: Jossey-Bass, 61-77.
- ADAMS, G. R. (1983). *Objective measure of ego identity status*. A Reference Manual. Otan State University.
- ADAMS, G.R. & SHEA, J.A. (1979). The relationship between identity status, locus of control and ego development. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 81-89.
- ADAMS G. R. SHEA J & FITCH S. A. (1979). Toward the development of an objective assesment of ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence* 8(2), 223-237.
- ADAMS, G. R. & FITCH, S. A. (1981). Ego stage and identity status development: a cross-lag analysis. *Journal of Adolescence*, 4, 163-171.
- ADAMS, G. R. & FITCH, S.A. (1982). Ego stage and identity status development: a cross sequential analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 574-583.

Os textos assinalados com asterisco (*) não foram consultados directamente.

- ADAMS, G.R. SCHVANAVELDT J. D., JENSON G. O & JONES M. R. (1982). Sociométric research with adolescents: in search of a self report alternative with evidence of psychometric validity. *Adolescence*, vol. XVII, 68, 905-911
- ADAMS, G. R. & FITCH, S. A. (1983). Psychological environments of university departments: effects on college student's identity status and ego stage development. *Journal of Personality and Social Psychology* vol. 1266-1275.
- ADAMS, G.R & JONES R, M. (1983). Female adolescent identity development: age comparisons and perceived child-rearing experience. *Developmental Psychology*, 19, 249-256.
- ADAMS, G. R. & MONTEMAYOR, R. (1983). Identity formation during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 3 (3), 193-202.
- ADAMS, G.R., RYAN, J. H. & HOFFMAN, J. J., (1985). Ego identity status, conformity behavior and personality in late adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1091-1104.
- ADAMS, G. R. & MONTEMAYOR R. (1986). *Patterns of growth in identity formation: contributions of the family to ego-identity development during middle and late adolescent*. Comunicação apresentada na First Biennial Conference of the Society for Research on Adolescence.
- ADAMS, G. R., ABRAHAN K. G. & MARKSTROM C. A. (1987). The relations among identity development self-consciousness, and self-focusing during middle and late adolescence. *Developmental Psychology*, 23 (2), 292-297.
- ADAMS, G. R. & ADAMS C.M. (1989). *Self-Report Methodology: an analysis of the measurement. Properties of the objective measure of ego identity status*. Comunicação apresentada no Tenth Biennial Meetings of ISSBD Iyavaskyla, Finlandia.
- ADORNO, T.W., FRENKEL-BRUNSWICK E., LEVINSON, D., J., & SAUFORD, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.

- * AINSWORTH, M. D. S. & AINSWORTH L. S. (1958). *Measuring securing in interpersonal adjustment*. Toronto. University of Toronto Press.
- AINSWORTH, M. D. S., BLEHAR, M. C., WATERS, E. & WALL, S. (1978). *Patterns of attachment*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- ALLEN J. G. (1976). *Identity formation in late adolescent women*. City University of New York. (Tese de doutoramento não publicada)
- * ANESTEY, F. H. (1977). *The relationship between continuing education and identity in adult women*. University of Rochester (Tese de doutoramento não publicada).
- ANDERSON, S. A. & FLEMING, W. M. (1986 a). Late adolescent's identity formation individuation from the family of origin. *Adolescence*, 1986, 2 (84), 785-796.
- ANDERSON, S. A. & FLEMING W. M. (1986 b). Late adolescent's home-learning strategies: predicting ego identity and college adjustment. *Adolescence* XXI, 82, 453-459.
- ANDREWS, J. (1973). The relationship of values to identity achievement status. *Journal of Youth and Adolescence*, 2, 133-138.
- * ARCHER, S.L. (1980). *Ego identity development among sixth-eight, tenth and twelfth graders*. Universidade de Pennsylvania. (Tese de doutoramento não publicada).
- ARCHER, S. L. (1982). The lower age boundaries of identity development. *Child Development*, 53, 1551-1556.
- ARCHER, S. L. (1985 a). Identity and the choice of social roles. In Waterman. (ed). *Identity in adolescence: process and contents*. San Francisco, Jossey-Bass, 30, 79-89.
- ARCHER, S. L. (1985 b). Career and/or family. The identity process for adolescent girls. *Youth and Society*, 16, 289-314.
- ARCHER, S. L. (1988 a). *A Retrospective methodology to assess identity and intimacy formation: a study of divorced women* (Manuscrito não publicado).

- ARCHER, S. L. (1988 b). *Females at risk: identity issues for the childbearing gender. International conference on Counseling Psychology*. Porto. Portugal.
- ARCHER S. L. (1989). Gender differences in identity development: issues of process, domain and timing. *Journal of Adolescence*, 12, 117-138.
- ARCHER S. L. (no prelo a). Varieties of Identity Diffusions and Foreclosures: an Exploration of subcategories of the identity statuses. *Journal of Adolescent Research*.
- ARCHER, S. L. (no prelo b). Identity refinement among divorced and married women.
- ARCHER, S. L. & WATERMAN, A.S. (1983). Identity in early adolescence. A developmental perspective. *Journal of Early Adolescence*, 3, 203-214.
- ARCHER, S. L. & WATERMAN A. S. (1988). Psychological individualism: gender differences or gender neutrality *Human Development*. 31, 65-81.
- ARCHER S. L. & WATERMAN, A.S. (no prelo). Identity in early adolescence: scoring criteria. In J. Marcia A.S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer, & J: L: Orlofsky. *Ego Identity: A Handbook of Psychosocial Research*.
- ARCHER, S. L. , WATERMAN, A. S. & OWENS, P. O. (no prelo). Women's identity: comparisons among three patterns of life activities.
- * ARORA, U. (1979). *A study of ego identity status of marital dyads and their sense of intimacy and perception of relationship*. Kanpur: Indian Institute of Technology. (Tese de doutoramento não publicada).
- ASTIN, A.W. (1978) *Four critical years*. San Francisco CA: Jossey-Bass.
- BAKER, F. (1971). Measures of ego identity. A multitrait multimethod validation. *Educational and Psychological Measurement*, 31, 165-173.
- BAKER, S. B., SWISHER, J. D., NADERNICHEK. P. E. & POPOWICZ C., (1984). Measured effects of primary prevention strategies. *The Personnel and Guidance Journal* 62, 459-464.

- BARREN, L. & ROWING, CH. (1989). Adolescent ego development. Relationship to family cohesion and adaptability. *Journal of Adolescent*, 12, 83-94.
- BANERJEE, G. (1985). Ego identity, identity crisis and identity diffusion. An exposition of the Eriksonian model. *Samiksa*, 39, (2) 56-63.
- BAUER, R. (1972); A critical review of research methodology on E. Erikson's theory of ego identity. *Psychological Belgium* XII, 1-7.
- BAUER, R. & SNYDER R. (1972). Ego identity and motivation: an empirical study of achievement and affiliation in Erikson's theory. *Psychological Reports*, 30, 951-955.
- * BARNETT, & VOLKER, J. M. (1985) *Moral judgment and life experience.*, Minneapolis: University of Minnesota (Manuscrito não publicado)
- BELL, L. G. & BELL, D. C. (1982). Family climate and the role of the female adolescent: determinants of adolescent functioning. *Family Relations*, 31, 519, 527.
- BELL, D. C. & BELL, L. G. (1983). Parental validation and support in the development of adolescent daughters. In H. D. Grotevant and C. R. Cooper (eds). *Adolescent development in the family*. San Francisco: Jossey-Bass, 22, 27-41.
- BEM, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- * BEM, S.L. (1975) *Beyond androgyny: some presunptions prescriptions for a liberated sexual identity*. American Psychological Associations National Institute of Mental Health Conference on the Research Needs of Women. Madison.
- BERNARD, H.S. (1981). Identity formation during late adolescence: a review of some empirical findings. *Adolescence*, (16), 349-358.
- BERSONSKY, M. D. (1985). Diffusion within Marcia's identity-status paradigm: does it foreshadow academic problems? *Journal of Youth and Adolescence*. 14, (16) 525-538.

- BERZONSKY, M. D. (1986). Discovery versus constructivist interpretations of identity formation: consideration of additional implications. *Journal of Early Adolescence*, 6, (2), 11-117.
- BERZONSKY, M. D. (1989). Identity style: conceptualization and measurement. *Journal of Adolescence Research*. 4, (3)-268-282.
- BERZONSKY, W.M., WEINER, A.S. & RAPHAEL, D. (1975). Interdependence of formal reasoning. *Developmental Psychology*, 11, 258.
- * BERSONSKY, M. D. & BARCLAY C. R. (1981). Formal reasoning and identity formation: A Reconceptualization *Human Development*. 5, 64-87.
- BERSONSKY, M. D. & LOMBARDO J. P. (1983). Pubertal timing and identity crisis: A preliminary investigation. *Journal of Early Adolescence* 3, 239-246.
- BERZONSKY, M. D. & NEIMEYER G. J. (1988). Identity status and personal construct systems. *Journal of Adolescence*, 11, 195-204.
- BIERI, J. (1955). Complexity-simplicity and predictive behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 51, 263-261.
- BILSKER, D. SCHIEDEL D & MARCIA J. (1988). Sex differences in identity status, *Sex Roles* 18, (3/4), 231-236.
- * BLOCK J.(1961). Ego identity, role variability and adjustment. *J. Consult. Psychol.* 25:392-397.
- * BLOS, P. (1979). *The second individuation process of adolescence*. In P. Blos (Ed). *The Adolescent Passage*. New York: International University Press.
- * BOB, S, (1968). *An investigation of the relationship between identity status, cognitive style and stress*. Suny, Búfalo, (Tese de doutoramento não publicada).
- BOSMA, H. A. (s/d). Identity development in adolescence (policopiado).
- BOSMA, H.A. (1985). *Identity development in adolescence: coping with commitments*. Groningen University Press.

- BOSMA, H. A & GERRITS R. S. (1985). Family functioning and identity status in adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 5, (1) 69-80.
- BOSMA, H & JACKSON S. (s/d). Coping and self in adolescence (policopiado).
- BOURNE, E. (1978 a). The state of research on ego identity. A review and appraisal. Part I. *Journal of Youth and Adolescence*. 7, 223, 251.
- BOURNE, E. (1978b). The state of research on ego identity. A review and appraisal. Part II. *Journal of Youth and Adolescence*. 7, 371-392.
- BOWLBY, J. (1969). *Attachment and loss: I-Attachment*. New York: Basic Books.
- BRAY, J. WILLIAMSON, D. & MALONE, P. (1984). Personal authority in the family system: development of a questionnaire to measure personal authority in intergenerational family processes. *Journal of Marital and Family Therapy* 10, 167-178.
- BREAKWELL, G.M. (1983). *Threatened identities*. Toronto: John Wiley & Sons.
- BRONFENBRENNER U. (1986) Ecology of the family as context of for human development: Research perspectives. *Development Psychology*, 22, 6, 723-734.
- BRONFENBRENNER, U. (1961). Some familial antecedents of responsibility and leadership in adolescence In *Leadership and interpersonal behavior*. L. Petrullo and B. L. Bass. (ed) New York: Holt, Rinehart and Winston.
- BRONFENBRENNER, U. & Crauter A. C. (1983) the evolution of environment models in development research. In P. M. Mussen (ed.) *Handbook of Child Psychology*. New York: Jwiley, 1 357-415.
- BRONSON, G. W. (1959). Identity diffusion in late adolescence. *Journal of Abnormal Social Psychology* 59, 414-417.
- BUKOWSKI, W. M.; & Newcomb A. F. (1983). The association between peer experience and identity formation in early adolescence. *Journal of Early Adolescence* 3, 265-274.

- BUNT, M. (1968). Ego identity: it's relationship to the discrepancy between how an adolescent views himself and how he perceives that others view him. *Psychology*, 5, 14-25.
- CAMPBELL, E., ADAMS G. R. & DOBSON, W. R. (1984). Familial correlates of identity formation in late adolescence. A study of the predictive utility connectedness and individuality in family relations. *Journal of Youth and Adolescence*. 13.(6) 509-527.
- CAMPOS, B. P. (1988) Consulta psicológica e desenvolvimento humano *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 5-12.
- CAMPOS, B. P. (1989). Formação pessoal e social e desenvolvimento psicológico dos alunos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, n.º 5, 125-134.
- CAPLAN, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- CAPLAN, J. P. (1979) Erikson's concept of inner space: a data-based reevaluation. *American Journal of Orthopsychiatry* 49, 100-108.
- CARTWRIGHT D., JEKINS, J. L. & CHAVEZ R. (1983). Studies in imagery and identity. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44, 376-384.
- CATALANO, R. & DOOLEY D., (1980). Economic change in primary prevention. In R. H. Price, R. F. Keterer, B. L. Bader & J. Monohan (Eds.), *Prevention in mental health: research, policy and practice* Beverly Hills: Sage.
- * CATTELL, R. E. & STICE, G. P. (1962). *Handbook for the sixteen personality factors questionnaire*. Champaign IL: Institute for Personality and Ability Testing.
- CAUBLE, M.A. (1976). Formal operations, ego identity and principled morality: are they related? *Developmental Psychology*. 12, 363-364.
- CARVALHO, J. (1989). *Prevenção e desenvolvimento psicológico: elaboração, aplicação e avaliação de um modelo relativo ao alcool e drogas*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação-Porto (Tese de doutoramento não publicada).

- CLANCY, S. M. (1984). *An investigation of identity development and formal thought within a college sample*. Marish College, Pongh Keepsie N. Y. (Tese não publicada).
- CELLA D. F. WOLF A.S. & FITZGIBBON M. (1987) Ego identity status, identification, and decision-making stile in late adolescence. *Adolescence*, XXII, 848-861.
- CIACCIO, N. V. (1971). A test of Erikson's theory of ego epigenesis, *Developmental Psychology*, 4, (3) 306-311.
- CHAPMAN, J. W. & NICHOLLS, J. G. (1976). Occupational identity status, occupational preference and field dependence in Maori and Pakch boys. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 7, 61-72.
- CHELUNE, G. J., SULTAN, F. E. & WILLIAMS, C. L.(1980). Loneliness, self-disclosure, and interpersonal effectiveness. *Journal of Counseling Psychology*. 27, 462-468.
- CHICKERING, A. W. (1981) *Education and identity*. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.
- CLAES, M. (1985). Adolescence, jeunesse et maturité fluctuation et points de repère. *Aprentissage et Socialization en Piste*, 8, (4) 79-86.
- BMDP (1987). *BMDP Statistical software*. Los Angeles, California.
- CODOL, J. P. (1981). Une approche cognitive du sentiment d'identité. *Information sur les Sciences Sociales* 20, (1), 111-136.
- * COLBY, A., KOHLBERG L., BIGGS J. & LIEBERMAN, M. (1983). A longitudinal study of moral judgement SRCD *Monography* 48 (1-2 serial n.º 200).
- COLBY, A & KOHLBERG, L. (1987). *The measurement of moral judgment* vol. 1-2. New York: Cambridge University Press.
- CONSTANTINOPLE, A. (1969). An Eriksorian measure of personality development in college students. *Developmental Psychology*. 1, 357-372.

- COOPER, C. R. (1987). Conceptualizing research on adolescent development in the family: four root metaphors. *Journal of Adolescent Research* 2 (3), 321-330.
- COOPER, C. R., GROTEVANT, H.D. & CODON H. M. (1983). Individuality and connectedness in the family as a context for adolescent identity formation and role taking skill. In H. P. GROTEVANT, & C. R. COOPER. *Adolescent development in the family*. San Francisco: Jossey Bass.
- COOPER, C. R. & GROTEVANT H. D. (1986). Individuation in negotiation of adolescents in family and peer interaction (policopiado).
- COOPER, C. R. & GROTEVANT H. D. (1987). Gender issues in the interpace of familiy experience and adolescent's friendship and dating identity. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, (3), 247-264.
- * COOKE, SHARON (1979). *A comparison of identity formation in preadolescent girls e boys*. Simon Fraser University. (Tese de mestrado não publicada)
- COSTA, M. E. & CAMPOS, B. C. (1990). Socio educational contexts and beginning university students' identy development. In CH. Vanderplas-Hopler & B. Campos (Eds.) *INterpersonal and identity development*. New Research Directions Porto: Serviço de Consulta Psicológica e Orientação Vocacional.
- CÔTÉ, J. E. & REKER, G. T. (1979). Cognitive complexity and ego identity formation: a synthesis of cognitive and ego psychology. *Social Behavior and Personality*, 7, 107-112.
- CÔTÉ, J. E. & LEVINE, C. (1983). Marcia and Eriksons: the relationships among ego identity status, neuroticisme, dogmatisme, and purpose in life. *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 43-53.
- CÔTÉ J. E., & LEVINE (1988 a). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review*, 8, 147-184.
- CÔTÉ J. E. & LEVINE (1988 b). The relationship between ego identity status and Erikson's notions of institutionalized moratoria, value orientation stage, and ego dominance. *Journal of Youth and Adolescence*, 17 (1), 81-99.

- CÔTÉ J. E. & LEVINE (1989). An empirical test of Erickson's theory of ego identity formation. *Youth & Society*, 20, (4), 388-415.
- COWEN, E. L. (1984). A general structural model for primary program development in mental health. *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 485-490.
- CRAIG-BRAY, L. & ADAMS G. R. (1986). Different methodologies in the assessment of identity: congruence between self-report and interview techniques. *Journal of Adolescence*, 15, (3), 191-204.
- CRANE, M.; & MARKUS, H. (1982). Gender identity: The benefits of a self-schema approach *Journal of Personality and Social Psychology*, 43 (6), 1195-1197.
- CROSS, J.H. & ALLEN, J.G. (1979). Ego identity status adjustment and academic achievement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 34, 268-288.
- CRUCKSHANK, D. R. & KENNEDY J. J. (1977). The relation of student teachers' classroom behavior and Ericksonian ego identity. *Journal of Teacher Education*, XXVIII, 47-50.
- CUSHING, D. C. (1971). Identity status: a developmental model as related to parental behaviors. New York. State University Wiley, (Dissertação não publicada),
- DELLAS, M. & GAIER E. L., (1975). The self and adolescent identity in women: options and implications *Adolescent* vol. X, (39), 399-407.
- DELLAS, J. & JERNINGAN, L.P. (1981). Development of an objective instrument to measure identity status in terms of occupations crisis and commitment. *Educational and Psychological Measurement*. 41, 1039-1050.
- DELLAS, SELVA, P. & DUSEK J. (1984). Sex role orientation and resolution of Eriksonian crises during the later adolescent years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 204-212.
- DELDIN, L. S. (1976). Sex-role development and identity achievement. Flórida University (Tese de doutoramento não publicada).

- DELVIGNE (1983-84) L'identite: problèmes conceptuelles et methodologiques, *Bolletim de Psychologie*, XXXVII 366, 757-766.
- DEEMER, D. (no prelo). *Life experiences and moral judgment development*. Minneapolis, M.N: University of Minnesota. (Tese de doutoramento).
- DIGNAN, S. M. H. (1965). Ego identity and maternal identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, (5), 476-483.
- DINKMEYER, D. & DINKEMEYER J. D. (1984). School counselors as consultants in primary prevention programs. *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 464-466.
- DONOVAN, J. M. (1975). Identity status and interpersonal style. *Journal of Youth and Adolescence* 4, 37-55.
- DOUVANE & ADELSON, J., (1966). *The Adolescence Experience*. New York: Wiley & Sons.
- DUFRESNE, J. & CROSS, J. H. (1972). Personality variables in student drug use, Universidade de Connecticut. (Tese de mestrado não publicada).
- ENRIGHT, R. D. (1980). Parental influences on the development of adolescent autonomy and identity. *Journal of Youth and Adolescence*. 9, 529-546.
- ENRIGHT R. D., & DEIST, S. H. (1979). Social perspective taking as a component of identity formation. *Adolescent* XIV, (55), 517-522.
- ENRIGHT, R. D. GANIERE D. M., BUSS R. R., LAPSLEY D. K. ROLSON L. M. (1983 a). Promoting identity development in adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 3, 247-255.
- ENRIGHT, R. D. LAPSLEY D. L., CULLEN J. & LALLENSACK M. (1983 b). A psychometric examination of Rasmussen's ego identity scale. *International Journal of Behavioral Development* 6, 89-103.
- ENRIGHT, R. D., OLSON, L. M. GANIERE, D., LAPSLEY D. K. & BUSS R. R. (1984). A clinical model for enhancing adolescent ego identity. *Journal of Adolescence*, 7, 119-130.

- ERIKSON, E. H. (1958). *Young man Luther*. New York: Norton.
- ERIKSON, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- ERIKSON, E. H. (1967). Memorandum on youth. *Deadalus*, 96 860-870.
- ERIKSON, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis..* New York: Norton & Company.
- * ERIKSON, E. H., (1969). *Gandhi's truth*. New York: Norton.
- ERIKSON, E. H. (1975). *Life history and the historical moment*. New York: Norton.
- ERIKSON, E.H. (1980). *Identity and the life cycle*. New York: Norton & Company.
- * ERWIN, T. D. (1979). *The validation of the Erwin identity scale*. The University of Iowa (Tese de doutoramento).
- FANNIN, P. M. (1979). The relation between ego identity status and sex-role attitude, work-role salience. Atypicality of mayor and self-esteem in college-women. *Journal of National Behavior* 14, 12-22.
- FISHER, JUDITH L. (1981). Transitions in relationship style from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence* 1981, 10 (1) 11-23.
- FISHER, S. F. (1985). Identity of two: the phenomenology of shame in borderline development and treatment *Psychotherapy* 22, 101-109.
- FITTS, W. (1986). *Tennessee self-concept scale*. *Counselor recordings and tests*, Nashville, F. N.
- FITCH, S. A. & ADAMS, G. R. (1983). Ego identity and intimacy status: replications and extensions. *Developmental Psychology*. 19, 839-845.
- * FRANCIS J. (1988) *Instrumental and existencial orientation in Moratorium-Achievement cycles*. Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada. (Tese não publicada).

- * FRASER, E. (1988). *Dialectical reasoning and identity formation*. Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia, Canada. (Tese não publicada).
- * FREEMAN-YOUNG, E. (1989). *The relationship between athletic involvement, psychosocial development, and sex role orientation in female college students*. Boston University. (Tese de doutoramento não publicada).
- FREILINO, M. K & HUMMEL, R. (1985). Achievement and identity in college-age vs. adult women students. *Journal of Youth and Adolescence*. 14, 1-10.
- FRÉGEAU, D. L. & BARKER, M. (1986) A Measurement of the process of adolescence: standardization and interpretation. *Adolescence* 1986, XXI, 913-919.
- FREUD, S. (1926). Ansprache and die Mitghieder des Vereing B'nai B'rith. *Obras completas* (1973) p. 3230-3231. Ed. Nueva-Madrid.
- FORREST, L. NIKOLAITIS N. (1986). The relational component of identity: an expansion of carrer development theory. *The Carrer Development Quarterly* 76-88.
- GEERT, PAUL VAN (1987). The structure of Erikson's model of the eight ages. A generative approach. *Human Development*, 30, 236-254.
- GENTHNER, R.W. e NEWBER, K.(1975). Identity achievers and there rated levels of facilitiation. *Psychological Reports*. 36, 754.
- GILLIGAN, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*, Cambridge, Massachussets. Harvard University Press.
- GILMORE, G.E. (1971). *Exploration, identity development and the sense of competency. A case study of high-school boys*. University of Michigan. (Tese de doutoramento não publicada).
- GINSBURG, S.D. & ORLOFSKY, J. L. (1981). Ego identity status ego development, and locus of control in college women. *Journal of Youth and Adolescence*. 10, 297-307.
- GFELLNER, B. M. (1986). Ego development and moral development in relation to age and grade level during

- adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, (2), 147-161.
- GLAZER, C. A. & DUSEK J. B. (1985). The relationship between sex-role orientation and resolution of Eriksonian developmental crises. *Sex Roles*, 13, 653-661.
- * GOTTLIEB, G. (1970). Conception of prenatal behavior. In L. R. Aronson, E. Tobach, D. D. Lehrman, & J. J. Rosenblatt (Eds). *Development of evolution of behavior: Essays in memory of T. C. Schneirla* (pp. 111-37). San Francisco. W. H. Freeman.
- GUNTRIP, H. J. S. (1971). *Psychoanalytic theory, therapy and the self*. New York: Basic Books.
- GRAAFSMA, *et al* (s/d). The measurement of identity development according to Erikson (policopiado).
- GRAAFSMA, T. LG & BOSMA H. A. (s/d). Explorations in identity. Coments on theory and directions of research (policopiado).
- * GRAAFSMA, T. L. G. & BOSMA, H. A. (1982). Het meten van identiteit. In H:A: Bosma & T. L. G. Graafsma (Ed). *The ontwikkeling van identiteit indde adolescentie*. Nijmegen: Dekker & Van Vegt.
- GREEN, J. A. (1988). Loglinear analysis of cron-classified ordinal data: applications in developmental research. *Child Development*, 59, 1-25.
- GROSSMAN, S. M., SHEA J. A., ADAMS, G. R. (1980). Effects of parental divorce during early childhood on ego development and identity formation of college students. *Journal of Divorce* 3: 263-271.
- GROTEVANT, H. D. (1983). The contribution of the family to the facilitation of identity formation in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 3, 225-237.
- GROTEVANT, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*. 2 (3), 203-222.
- * GROTEVANT, H. D. & COPER C. R. (1981). Assessing adolescent identity in the areas of ocupation, religion politics, friendship, dating and sex roles: Manual for

- administration and coding of the interview. *JSAS Catalog of selected Documents in Psychology* 11, 52. (Ms. N.^o 2295)
- GROTEVANT, H.D. & THORBECKE, W. L. (1982). Sex differences in styles of occupational identity formation in late adolescence. *Developmental Psychology*. 18, 396-405.
- GROTEVANT, H. D., THORBECKE, W. L. & MEYER M. L. (1982). An extension of Marcia's identity status interview into the interpersonal domain. *Journal of Youth and Adolescence*. 11, 33-47.
- GROTEVANT, H. D. & COOPER, C. R. (1983). *The Role of family communication patterns in adolescent identity and role-taking*. Comunicação apresentada no Meeting of the Society for Research in Child Development.
- GROTEVANT, H.D. & ADAMS, G.R. (1984). Development of an objective measure to assess ego identity in adolescence: validations and replications. *Journal of Youth and Adolescence*. 13, 419-438.
- GROTEVANT, H.D. & COOPER, C.R. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development*. 56, 415-428.
- GROTEVANT, H.D. & COOPER, C.R. (1986). Individuation in family relationships: a perspective on individual differences in the development of identity and role-taking skills in Adolescence. *Human Development*. 29, 82-100.
- GRUEN, W. (1960). Rejection of false information about oneself as an indication of ego identity. *Journal of Consulting Psychology*. 24, 231-233.
- HARTMANN, H. (1988) Ego psychology and the problem of adaptation. *Journal of the American Psychoanalytic Association*. Monograph I, International University Press.
- HAMACKET, D. E. (1988). Evaluating self-concept and ego development within Erikson's psychosocial framework: a formulation. *Journal of Counseling and Development*, 66-354-360.

- HANSBURG, H. G. (1980). *Adolescent separation anxiety: A method for the study of adolescent separation problems*. Vol. I. New York: Robert E. Krieger Publishing Co.
- HAUSER, S. T. (1971). *Black and white identity formation*. New York: Wiley & Sons.
- HAUSER, S. T. (1976). Self-image complexity and identity formation in adolescence: longitudinal studies. *Journal of youth and Adolescence*, 5, (2), 161-177.
- HAUSER, S., POWERS S. I., NOAM, G. C., JACOBSON, A. M., WEISS, B. & TOLLANSBEE, D. J. (1984). Familial contexts of adolescent ego development. *Child Development*, 55, 195-213.
- HAYES, L., RICHARD (1982). A review of adolescence identity formation: implications for education. *Adolescence*, XVII, 65, 153-167.
- * HEATH, D. W. (1968). *Growing up in college: Liberal education and maturity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HEILBRUN, A. B. (1964). Conformity to masculinity-femininity stereotypes and ego identity in adolescents, *Psychological Reports* 14, 351-357.
- HEPWORTH, J. (1984). The measurement of identity: reliability of Constantinople's inventory of personality development: *Journal of Early Adolescence*, 4, 47-52.
- * HESS, R., HENRY, W., & SINS J. (1968). *The identity scale*. University of Chicago, Committee on Human Development (manuscrito não publicado)
- HODGSON, J. W. & FISCHER, J. L. (1979) Sex differences in identity and intimacy development in college youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 37-50.
- HOGAN, R. (1973). Moral conduct and moral character: A psychological perspective. *Psychological Bulletin*, 79, 217-232.
- HOOD, A. B., RIAHINEJAD, A. R. & WHITE, D. B. (1986). Changes in ego identity during the college years. *Journal of College Student Personnel*, 27(2), 107-113.

- HOPKINS, L.B. (1982). Assessment of identity status in college women using outer space and inner space interviews. *Sex Roles*, 8, 557-566.
- * HOWARD, M. R. (1975). *Ego identity status in women fear of success and performances in a competitive situation*. Suny, Buffalo (Tese de Doutorado não publicada).
- HOWARD, M. R. & KUBIS, J. (1964). Ego Identity and some aspects of adjustment. *Journal of Psychology*, 58, 459-169.
- HULT JR., R. E. (1979). The relationship between ego identity status and moral reasoning in university women. *Journal of Psychology*, 103, 203-207.
- * HUHN, K. S. (1984). *A study on the relationship between the college student's ego identity status and their personality traits*. Graduate School of Seoul Women's University, Seoul (Tese de mestrado não publicada).
- HUNTLEY, C. W. (1965). Changes in study of values scores during the four years of college, *Genetic Psychology Monographs*, 71, 349-383.
- HURRELMANN, K. (1988). *Social structures and personality development the individual as a productive process of reality*. Cambridge University Press.
- * JANS, J. (1971). Psychometrisch onderzoek naar ego-identiteit volgens Erikson. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie*, 26, 1-22.
- JONES, E.M. & ORLOFSKY, J.L. (1985). Separation individuation and intimacy capacity in college women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 156-169.
- * JORDAN, D. (1970). *Parental antecedents of ego identity formations*. Suny, Buffalo (Tese de mestrado não publicada).
- * JORDAN, D. (1971). *Parental antecedents and personality characteristics of ego identity status*. Suny, Buffalo (Tese de doutorado não publicada).
- * JOSSELSOON, R. (1972). *Identity formation in college women*. University of Michigan (Tese de doutorado não publicada).

- JOSELSON, R. (1973). Psychodynamic aspects of identity formation in college women. *Journal of Youth of Adolescence*, 2, 3-52.
- JOSELSON, R. (1980). Ego Development in Adolescence. In J. Adelson (Ed). *Handbook of Adolescence Psychology*. New York: Wiley & Sons.
- JOSELSON, R. (1982). Personality structure and identity status in women as viewed through early memories. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, (4), 293-299.
- JOSELSON, R. (1987). *Finding herself, pathways to identity development in women*. Jossey-Bass Publishers.
- JOSELSON, R. (1987). Identity diffusion: a long term follow-up. *Adolescent Psychiatry*, 4, 230-258.
- * JOSELSON, R. L., GREENBERGER, E. R. & McCONOCHIE, D. (1977). Phenomenological aspects of psychosocial maturity in adolescence. Part II: Girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 6(2) 145-167.
- JUHASZ, A. M. (1982). Early adolescents and society: Implications of Eriksonian Theory. *Journal of Early Adolescence*, 2 (1), 5-24.
- KACERGIUS, M.A & ADAMS, G.R. (1980). Erickson stage resolutions: The relationships between identity and intimacy. *Journal of Youth and Adolescence*. 9, 117-126.
- KAHN, S., ZIMMERMAN, G., CSKSZENTMIHALYI, M., GETZELS, J. W. (1985). Relations between identity in young adulthood and intimacy at midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 1356-1322.
- KAMPTNER, N. L. (1988). Identity development in late adolescence: causal modeling of social and familial influences. *Journal of Youth and Adolescence*. 17, (6), 493-514.
- KANDEL, D. B. & LESSER, G. S. (1972). *Youth in two worlds*. San Francisco: Jossey-Bass.
- KARPEL, M. (1976). Individuation: from fusion to dialogue. *Family Process*. 19-65-82.

- KASTERSZTEIN, J. (1981). Aspects psychosociaux de l'identité. *Information sur les sciences sociales* 20,(1), 95-109.
- KEGAN, R. (1982). *The evolving self. Problem and process in human development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- KELVIN P. (1981). Work as a source of Identity: The Implications of unemployment. *British Journal of Guidance & Counselling*, 9 (1), 2-11.
- * KIRBY, C. S. (1977). Complexity-simplicity as a dimension of identity formation. University de Michigan.(Tese de doutoramento não publicada).
- KITCHNER, K. S., KING M. P., DAVISON, M. L. PARKER, A. C. & WOOD K. PH. (1984). A longitudinal study of moral and ego development in young adults. *Journal of Youth and Adolescence*. 13, 197-213.
- * KLEINMUNTZ, B. (1960) Identification of maladjusted college students. *Journal of Counselling Psychology*, 7, 209-211.
- * KLINKERS, T. (1982). Vergelijking van de Identiteitsvragenlijst en het Identiteitstaisinterdiew van Marcia. Groningen (Tese de doutoramento não publicada).
- KOHLBERG, L. (1969). Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goshin (Ed). *Handbook of Socialization* Chicago: Rand Mc Nally.
- KOHLBERG, L. (1976). Moral stages and moralization. In T. Lickona (Ed). *Moral Development and Behavior*. New York: Hort, Rinchart & Winston.
- * KOHLBERG, L. & GILLIGAN, C.(1971). The adolescent as a philosopher: the discovery of self in a postconventional world. *Daedalus*. 100, 1051-1086.
- KROGER, J. (1985). Separation-individuation and ego identity. *Journal of Youth and Adolescence*. 14, 133-147.
- KROGER J. (1989). *Identity in Adolescence. The balance between self and other.*: New York: Routledge
- KROGER J. & HASLETT S. J. (1988). Separation-individuation and ego identity status in late adolescence: A two-year

- longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 17 (1), 59-79.
- KUMAR, V., NANDKISHORE, M., BALASUBRA, M. R., MATHUR, S. & SHEIKB, S. (1980). Identity status and preference for managerial styles. *Journal of Social Psychology*, 110, 195-296.
- LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. B. (1967). *Vocabulaire de la Psychanalyse*. Paris: PUF.
- LA VOIE, J. (1976). Ego identity formation in middle adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 371-385.
- LARKIN, L. (1987). Identity and fear of success. *Journal of Counseling Psychology*, 34, (1), 38-45.
- LARSON R. (1988). The high school "junior theme" as an adolescent rite of passage. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 269-289.
- LEADBEATER, B. J. & DIONNE, J. P. (1981). The adolescent's use of formal operational thinking in solving problems related to identity solution. *Adolescence* 16, 61, 111-121.
- LEIPER, R. (1979). *Identity and cognitive structure*. Comunicação apresentada no Simposium on Identity Development in Adolescence-Groningen.
- * LEIPER, R. N. (1981). *The relationship of cognitive developmental structures to the formation of ego identity in young men*. Simon Fraser University. (Tese de doutoramento não publicada).
- LERNER, R. M. (1981). Adolescent development: scientific study in the 1880's. *Youth and Society*, 12, 251-261.
- LEVINSON, D., DARROW, C. N., KLEIN, E. B., LEVINSON, M. H. & MCKEE, B. (1978). *The season of a man's life*. New York: Ballantine.
- LEVITZ-JONES, E. M. & ORLOFSKY J. L. (1985). Separation-individuation and intimacy capacity in college women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, (1), 156-169.

- LOEFFLER D. & LOIS F. (1979). Woman a sense of identity. A Counseling intervention to facilitate personal growth in women. *Journal of Consulting Psychology*, 26, (1), 51-57.
- LOEVINGER, J. (1966). The meaning and measurement of ego development. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- LOEVINGER, J. & WESSLER, R. (1970). *Measuring ego development*. San Francisco: Jossey Bass.
- LOEVINGER, J. (1983). Personality: stages traits and the self. *Annual Review Psychology*. 34, 195-222.
- LOGAN, R. D. (1980). Identity, purity and ecology. *Adolescence*, XV (58), 409-412.
- LOGAN, R. D. (1983). A reconceptualization of Erickson's identity stage. *Adolescence*. XVIII, 943-946.
- LOGAN, R. D. (1986). A reconceptualization of Erikson's theory: the repetition of existential and instrumental themes. *Human Development*, 29: 125-136.
- LOGAN, R. D. (1987). Identity diffusion and psycho-social defense mechanisms. *Adolescence*, XIII (51), 503-507.
- LUTES, C. J. (1981). Early marriage and identity foreclosure. *Adolescence*, XVI, 809-815.
- MACCOBY, E. E. & MARTIN, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In P. M. Mussen (Ed). *Handbook of Child Psychology*. New York: John Wiley, IV, 1-101.
- * MACKEY, J. (1974). *The dimensions of adolescent alienation*. Indiana University. (Tese de doutoramento não publicada).
- * MACLACH, (1972). *Social and personal bases of individuation*. United States Department of Health, Education and Welfare (Relatório).
- MAHLER, M. S, PINE, F., BERGNAN, A. (1979). *The psychological birth of the human infant*. New York: Basic Books.
- MATTESON, D. R. (1974). *Alienation vs. explorations and commitment: personality and family correlaries of*

adolescent identity statuses. Copenhagen: Royal Danish School of Educational Studies.

- MATTESON, D. R. (1975). *Adolescence today: sex roles and the search for identity*. Homewood: Dorsey Press.
- MATTESON, D. R. (1977). Exploration and commitment: sex differences and methodological problems in the use of identity status categories. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 353-374.
- MARCIA, J. E. (1965). *Determination and construct validity of ego identity status*. Ohio State University (Tese de doutoramento não publicada).
- MARCIA, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- MARCIA, J. E. (1967). Ego identity status: relationship to change in self-esteem, general maladjustment and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35, 118-133.
- MARCIA, J. E. (1976). Identity six years after: a follow-up study. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 145-160.
- MARCIA, J. E. (1979). *Identity status in late adolescence: description and some clinical implications*. Comunicação apresentada no Symposium on Identity Development Rijksuniversitat, Groningen, The Netherlands.
- MARCIA, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson, (Ed) *Handbook of adolescence Psychology*. New York: Wiley & Sons.
- MARCIA, J. E. (1983). Some directions for the investigation of ego development in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 3, 215-223.
- MARCIA, J. E. (1985). *Psychodynamic aspects of identity development*. Comunicação apresentada na Canadian Psychological Association, Halifax, Nova Scotia.
- MARCIA, J. E. (1986 a). *Doubt and "distancing". Developmental perspectives and identity formation*. Comunicação apresentada na Canadian Psychological Association, Toronto, Ontario.

- MARCIA, J. E. (1986 b). Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica* 2, 23-34.
- MARCIA, J. E. (1988 a). Common processes underlying ego identity, cognitive/moral development and individuation. In D. K. Lapsley, F. C. Power (Ed). Springer-Verlag *Self, ego, and identity integrative approaches*. New York, pp. 211.-225.
- MARCIA, J. E. (1988 b). The ego identity status approach to the study of ego identity. In Honess and K. Yardley, *Self and identity* New York: John Wiley & Sons.
- MARCIA, J. E. (1988 c). *Identity diffusion differentiated*. comunicação apresentada no séc. XXIV International Congress of Psychology. Sydney, Austrália.
- MARCIA, J. E. (no prelo a). The status of the statuses: research review. In J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer & J. L. Orlofsky (Ed) *Ego Identity : A Handbook for Psycosocial Research*.
- MARCIA, J. E. (no prelo b). Identity/Self development. *Encycolpedia of Adolescence*.
- MARCIA, J. E. (no prelo c). Identity and intervention. *Journal of Adolescence*.
- MARCIA, J. E. & FRIEDMAN, M.L. (1970). Ego identity status in college women. *Journal of Personality*. 38, 249-263.
- MARCIA, J. L J. E. ORLOFSKY and LESSER (1973). Identity status and the intimacy isolation crisis a youth adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, 211-219.
- MARCIA, J. E. & MILLER E. C. (1980). *Ego identity in mature women*. Comunicação apresentada na, *Eastern Psychological Association-Hartfors*.
- MENDELBERG, H. E (1983). Ego identity in a system of inter-group tensions. *International Journal of Group Tensions*, 13, 84-90.
- MEILMAN, PH. (1979). Cross-sectional age changes in ego identity status during adolescence. *Developmental Psychology*, 15, 230-231.

- MONNIER, C. (1986). Identité et orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 19, (2), 153-167.
- MONTEMAYOR, R. & ADAMS G. R. (1985). Adolescent development within a family context. *Journal of Early Adolescence*, 5, 1-8.
- MONTEMAYOR, R., BROWN, B & ADAMS G. R. (1985). *Changes in identity status and psychological adjustment after leaving home and entering college*. Comunicação apresentada na Biennial Conference of the Society Research in Child Development. Toronto, Canada.
- MORASH, M. A. (1980). Working class membership and the adolescent identity crisis. *Adolescence*. 15, 313-320.
- MORGAN, E. & FARBER B. A. (1982). Toward a reformulation of the Eriksonian model of female identity development. *Adolescence*. XVII, 199-211.
- MOSHER, R. L. & SPRINTHALL, N. A. (1970). Psychological education in secondary schools: a program to promote individual and human development. *American Psychologist*. 25, 911-924.
- MOSS, R. H., INSUL P. & HUMPHREY B. (1974). *Family, work, and group environment scales manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- MUNRO, G. & ADAMS G. R. (1977). Ego identity formation in college students and working youth. *Developmental Psychology*. 13, 523-524.
- * MUTO, K. (1979). Modification and development of EISI and ego identity of japanese university students. *Japanese Journal of Educational Psychology*. 27-178-187.
- NEIMEYER, G. J. & METZLER (1987). The development of vocational schemas. *Journal of Vocational Behaviour*, 30, 16-32.
- NEUBER, K.A & GENTHENER, R.W. (1977). The relationship between ego identity, personal responsibility, and facilitative communication. *The Journal of Psychology*. 95, 45-49.
- * NEWCOMB, T. (1943). *Personality and social change* New-York: Hort, Rinehart and winston.

- NEWMAN, B. M. & NEWMAN, P. R. (1975). *Development through life: A psychosocial approach*. Homewood, Illinois: Dorsey.
- NEWMAN, B. M. & NEWMAN, P. R. (1978). The concept of identity: research and theory. *Adolescence*, 13 (4), 157-166.
- NEWMAN, PH R. & NEWMAN B. M. (1978). Identity formation and the college experience. *Adolescence*, XIII, 50, 311-326.
- NEWMAN, B. M. (1979). Coping and adaptation in adolescence. *Human Development*, 22, 225-262.
- NEWMAN, B.M. (1981). The concept of identity research and theory. *Adolescence*. 13, 157-166.
- O'CONNEL, A. N. (1976). The relationship between style and identity synthesis and resynthesis in traditional, neotradicional, and nontraditional women. *Journal of Personality*. 44, 675-688.
- * O'NEIL, D. S. (1986). *Ego identity formation and burnout in college students*. New York. St. Lawrence University Cauton, (Manuscrito não publicado).
- OCHSE, R. & PLUG C. (1986). Cross-cultural investigation of the validity of Erikson's theory of personality development. *Journal of Personality and Social Psychology*. 50, (6), 1240-1252.
- OFFER, D., MARCUS D. & OFFER J. L. (1970). A longitudinal study of normal adolescent boys. *American Journal of Psychiatry*. 126, 917-924.
- OLSON, D. H., SPRENKLE, C. H. & RUSSEL C. S. (1979). Circumplex model of marital and family systems: I. cohesion and adaptability dimensions, family types and clinical applications. *Family Process* 18(1)3-28.
- ORLOFSKY, J. L. (1970). The development of a methodology for the study of ego identity. Buffalo: State University of New York (Manuscrito não publicado).
- ORLOFSKY, J. L. (1977). Sex role orientation, identity formation and self-esteem in college men and women. *Sex Roles*. 3, 561-575.

- ORLOFSKY, J. L. (1978 a). Identity formation, achievement, and fear of success in college men and women. *Journal of Youth and Adolescence*. 7, 49-62.
- ORLOFSKY, J. L. (1978 b). The relationship between intimacy status and antecedent personality components. *Adolescence*, 13, 419-441.
- ORLOFSKY, J. L. (1981). Ego identity status, ego development and locus de control in college women. *Journal of Youth and Adolescence*. 10, 297-307.
- ORLOFSKY, J. L. (no prelo). Intimacy status: theory and research in MARCIA, J. E. e WATERMAN, A. S. (eds.). *Identity in Adolescence*. New Jersey: Hillcrest Erlbaum.
- ORLOFSKY, J. L. MARCIA, J. E. & LESSER, I. M. (1973). Ego identity status and the intimacy versus isolation crisis of young Adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*. 27, 211-219.
- ORLOFSKY, J. L. & GINSBURG, S. D. (1981). Intimacy status: relationship to affect cognition. *Adolescence*, 16, 91-100.
- ORLOFSKY, J. L. & FRANK (1986). Personality struture as viewed through early memories and identity status in college men and women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, (3), 580-586-
- OSHMANN, H, MANOSEVITZ, M. (1974). The impact of the identity crisis on the adjustment of late adolescent males. *Journal of Youth and adolescence*. 3., 207-216.
- OVERTON, W. F. (1984). World views and their influence on scientific research: In Kuhn, Lakatos, Lauden. In H. W. Reese (Ed). *Advances in child development and behavior* 8, 191-226). New York: Academic Press.
- OWEN, R. G. (1984). *Ego identity status distribution of Anglo and Cuban-American college males and tests of status-by-culture interation on measures of psychological development and sefl-esteem*. University of Miami, Coral Gables, (Tese de douto-ramento não publicada).
- PACK, A. T., BRILL, N. Q., & CHRISTIE, R. L. (1976). Quitting marijuana. *Diseases of the Nervous System*, 37, 205-209.

- PARK, Y. S. (1984). *The relationship between ego identity status and religiosity in college students*. Graduate school of Sook. Myung women's university. (Tese de mestrado não publicada).
- PARKER, M. S. (1985). Identity and the development of religious thinking. In A. S. Waterman (Ed). *Identity. In Adolescence: Process and Contents*. New Directions for Child Development, n.º 30, San Francisco: Jossey Bass, pp. 43-60.
- PAWERS, S. I. HAUSER, S. T., SCHWARTZ, J. M. NOAM G. G. & JACOBSON A. M. (1983). Adolescent ego development and family interaction: a structural-developmental perspective. In H. D. GROTEVANT, & C. COOPER (ed). *Adolescent development in the family: New Directions for Child Development*. Jossey Bass, San Francisco, pp. 5-25.
- PEARLIN, L. & SCHOOLER, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behaviour*. 19, 2-21.
- PETITPAS A. (1978). Identity foreclosure. A unique challenge. *Personnel and Guidance Journal*. 558-561.
- PIAGET, J. (1950). *Psychology of intelligence*. London. Kegan Paul.
- PIAGET, J. & INHELDER, B. (1958). The growth of logical thinking from childhood. *Adolescence*. New York: Basic Books.
- PHILIPCHALK, R. P. & SHIFFT C. R. (1985). Role of religious commitment in occupational and overall. Identity formation in college students. *Journal of Psychology and Cristianity*, 4, (1), 44-47.
- PHINNEY, J. S. (no prelo). Stages of ethnic identity development in minority group adolescents. *Journal of Early Adolescence*.
- PODD, M. H. (1972). Ego identity status and morality: the relationship between two developmental constructs. *Developmental Psychology*. 6, 497-507.
- PODD, M. H. MARCIA, J. E. & RUBIN, B. M. (1970). The effects of ego identity and partner perception on prisoner's

- dilemma game. *The Journal of Social Psychology*. 82, 117-126.
- POMERANTZ, S. C. (1979). Sex differences in the relative importance of self-esteem, physical self-satisfaction and identity in predicting adolescent satisfaction. *Journal of youth and adolescence* . 8, 51-61.
- * POPPEN, P. J. (1974). *The development of sex differences in moral judgment for college males and females*. Cornell University (Tese de Doutoramento não publicada).
- PRAGER, J. K. (1976). *The relationship between identity status, self-esteem and psychological androgyny in college women*. Texas. University Austin. (Tese de Doutoramento não publicada).
- * PROTTER, B.S. (1973). Ego identity status: construct validity and temporal perspective. Purdue University. (Tese de Doutoramento não publicada).
- PROTINSKY, H. (1988). Identity formation: A comparison of problem and nonproblem adolescents. *Adolescence*, XXIII, 89, 67-72.
- PROTINSKY, H. SPORAKOWSKY, M. ATKINS, P. (1982). Identity formation: pregnant and non-pregnant adolescents. *Adolescence*, XVIII, 65, 73-80.
- PROTINSKY, H. & Wilkerson J. (1986). Ego identity, egocentrism and formal operations. *Adolescence*, XXI, 82, 461-467.
- QUELLMALZ, E: S: (1987). Developing reasoning skills. In J. B. Baron and R. J. Sternberg (Eds). *Teaching thinking skills: theory and practice*. New York: W. H. Freeman.
- RAPPAPORT, H. & ENRICH, K. (1985). Relation between ego identity and temporal perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1609-1620.
- RAPHAEL, D. (1977). Identity status in university women: a methodological note. *Journal of Youth and Adolescence*. 6, 57-62.
- RAPHAEL, D. & XELOWSKI, H.G. (1980). Identity status in high school students critique and revised paradigm. *Journal of Youth and Adolescence*. 9, n.º 5 383-389.

- RASKIN, P. M. (1984). Procedures in research on identity status: some notes on method. *Psychological Reports*, 54, 719-730.
- RASKIN, P. M. (1985). Identity and vocational development. In Waterman A. S. (Ed). *Identity in Adolescence: Process and Contents*. New Directions for child Development. San Francisco: Jossey-Bass, 30, 25-42.
- RASKIN, P. M. (1985). The Application of identity status and intimacy status research to counseling with couples, *Psychotherapy*, 22, (2), 201-212.
- RASKIN, P. M. (1986). The relationship identity and intimacy in early adulthood. *Journal of Genetic Psychology* 147 (2), 167-181.
- RASMUSSEN, J. E. (1964). The relationship of ego identity to psychosocial effectiveness. *Psychological Reports*. 15, 815-825.
- REBAUDIÈRES-PATY M. (1987). De la question de l'identité culturelle à celle du sujet (pour une revision des paradigmes), *Enfance*, 40, 2, 11-26.
- READ, D. ADAMS, G. R. & DOBSON, W. R. (1984). Ego identity status personality and social-influence style. *Journal Personality and Social Psychology*. 46, 169-177.
- REINKE, B et al (1985). The timing of psychosocial changes in women's lives. *Journal of Personality and Social Psychology*. 48, 1353-1364.
- RENSON, G. J., SCHAEFER, E. S. & LEVI, B. I. (1969). Cross-national validity of a spherical conceptual model for parent behavior. *Child Development* 39, 1229-1235.
- REST, J. R. (1986). *Moral Development* Praeger, New York.
- REST, J. R. & THOMAS, S. J. (1985). Relation of moral judgment development to formal education. *Developmental Psychology* 21, 709-14.
- * ROAZEN, P. (1980). Erik H. Erikson's America: The political implications of ego psychology. *Journal of the History of the Behavioral Sciences* ,16, 333-341.

- ROGOW, A. W., MARCIA, J. E. & SLUGOSKY, B. R. (1983). The relative importance of identity status interview components. *Journal of Youth and Adolescence*. 12, 387-399.
- ROSENTHAL, D. A. GURNEY, R. M. & MOORE, S. M. (1981). From trust to intimacy: a new inventory for examining Erikson's stages of psychosocial Development. *Journal of Youth and Adolescence*. 10, 525-535.
- ROTHERAN-BORUS, (no prelo). Ethnic differences in adolescents' identity status and associated behavior problems. *Journal of Adolescence Research*.
- ROTHMAN, K. M. (1978). Multivariate analysis of the relationship of psychosocial crisis variables to ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 93-105.
- ROTHMAN, K. M. (1984). Multivariate analysis of the relationship of personal concerns to adolescence ego identity status. *Adolescence*. XIX, 713-727.
- ROWE, I. (1977). *Ego identity status cognitive development and levels of moral reasoning*. Simon Fraser University. (Tese de Doutoramento não publicada).
- ROWE, I & MARCIA, J. E. (1980). Ego identity status, formal operations and moral development. *Journal of Youth and Adolescence*. 9, 87-99.
- RYFF, C. D. & HEINCKE, S. G. (1983). Subjective organization of personality in adulthood and aging. *Journal Personality and Social Psychology*. 44, 807-816.
- SABATELLI, R. M., MAZOR A. (1985). Differentiation, individuation, and identity formation: the integration of family system and individual developmental perspectives. *Adolescence*, XX, 79, 619-633.
- SAMPSON, E. E. (1989). The Decentralization of identity. Toward a revised concept of personal and social order. *American Psychologist*, 40, 11, 1203-1211.
- * SCHAAPHOK, R, (1982). *De identiteitsvragenlijst Een. Nederlands bewerkink van de OM-EIS*. University Groningen. (Tese de Doutoramento não publicada).

- * SCHAEFER, E. (1965). Children's reports of parental behavior: an inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- SCHENKEL, S. (1975). Relationship among ego identity status field-independence and traditional femininity. *Journal of Youth and Adolescence*. 4, 73-82.
- SCHENKEL, S. & MARCIA, J. E. (1972). Attitudes toward premarital intercourse in determining ego identity status in college women's. *Journal of Personality*. 3, 472, 482.
- SCHIELDEL, D. G. & MARCIA J. E. (1985). Ego identity, intimacy, sex role orientation and gender. *Developmental Psychology*. 21, 149-160.
- SCHMIEDECK, R. A. (1979). Adolescent identity formation and the organizational structure of high schools. *Adolescence*, XIV, 191-196.
- SCHNUR, R. E. & MAC DONALD, M. L. (1988). Stages of identity development and problem drinking in college women. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 4, 349-369.
- * SELMAN, R. (1976). Structural approach to the study of developing interpersonal relationship concepts. In A. Pick (Ed). *10th annual Minnesota Symposia on Child Psychology* Minneapolis: University of Minnesota Press.
- SIEGEL, I. E. (1984). Reflections in action theory and distancing theory. *Human development*, 27 (3-4) 188-193.
- SKOE, E. (1986). The development and partial validation of a care-based measure of moral development. Simon Fraser University, British Columbia-Canada. (Tese de doutoramento não publicada).
- SLUGOSKY, B. R. MARCIA J. E. & KOOPMAN R. (1984). Cognitive and social interactional characteristics of ego identity status in college males. *Journal of Personality and Social Psychology*. 47, 646-661.
- SIMMONS, D. D. (1970). Development of an objective measure of identity achievement status. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*. 34, 241-244.

- * SPICKELMIER, J. L. (1983). *College Experience and Moral Judgment Development*. Minneapolis, M. N: University of Minesota. (Tese de doutoramento).
- SPOTH, R. (1979). Toward a more clearly articulated identity. The counseling psychologist as developmental orchestrator. *The Counseling Psychologist*, 92, 52-59.
- SPRINTHALL, N. A. (1980). Psychology for secondary schools. *American Psychologist*, 35, 336-347.
- SPRINTHALL, N. A. & MOSHER, R. L. (1971). Voices from the back of the classroom. *Journal of Teacher Education*, 22, 166-175.
- SPRINTHALL, N. A. & OJEMANN, R. H. (1978). Psychological education and guidance: counselors as teachers and curriculum advisors. *Texas Tech Journal of Education*, 5, 79-99.
- SPRINTHALL, N. A., COLLINS, W. A. (1988). *Adolescent psychology. A developmental view*. Randum Hause, New York.
- STARK, P. A. & TRAXLER, A. J. (1974). Empirical validation of Erikson's theory of identity crisis in late adolescence. *The Journal of Psychology*. 86, 25-33.
- STEIN, S. .L. & WESTON, L. C. (1982). College women's attitudes toward women and identity achievement. *Adolescence*. 17, 895-899.
- * STEINBERG, L. (1986). Latchkey children and susceptibility to peer pressure: An ecological analysis. Universidade de Wisconsin. Departament of Child and Family Studies. (Manuscrito não publicado).
- STERN, G. E. (1962). Environnents for learning. In N. Sanford (Ed). *The American College*, New York: Wiley pp. 690-730.
- ST. CLAIR, S. & DAY, H. D. (1979). Ego identity status and values among high school females. *Journal of Youth and Adolescence*. 8, 317-326.
- SULLIVAN, K. & SULLIVAN, A. (1980). Adolescent parent-separation. *Developmental Psychology* 16, 93-104.

- * SWEENEY, C. J. (1984). *The relationship of women's identity and belief in feminist ideology*. University of Massachusetts, Boston. (Manuscrito não publicado).
- TAVEIRA, M. C. (1986). *Identidade e desenvolvimento vocacional nos jovens*. Serviço de Consulta Psicologia e Orientação Vocacional Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (policopiado).
- TAP, PIERRE (). Identity, style personnel et transformation des roles sociaux. *Bulletin de Psychologie*, XL 379, 399-403.
- TRASHER F. & BLOLAND P. (1989). Student development studies: a review of published empirical research, 1973-1987. *Journal of counseling and developement*, 67, 547-554.
- TESCH, S. A. & WHITBOURNE, S. K. (1982). Intimacy and identity status in young adults. *Journal of Personality and Social Psychology*. 43, 1041.
- TODER, N. L. & MARCIA, J. E. (1973). Ego identity status and response to conformity pressure in college women. *Journal of Personality and Social Psychology*. 26, 287-294.
- TZURIEL, D. (1984). Sex role typing and ego identity in Israeli Oriental, and western adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46: 440-457.
- * TZURIEL, D. & KLEIN, M. M (1977). Ego identity: effect of ethocentrism. ethnic identification and cognitive complexity in Israeli, oriental and westeem ethnic groups. *Psychological Reports*. 40, 1099, 1110.
- VIDAL, (). Le logement de le construction de l'identité. *Bulletin de Psychologie*, XXXVI, n.º 36.
- VOLKER, J. M. (1979). *Moral reasoning and college experience*. Mineapolis, M. N: University of Minnesota. (Manuscrito não publicado).
- VONDRACEK, F. W., LERNER, R. M. & SCHULENBERG J. E. , (1986). *Carrer development. A life-span developmental approach*. Lawrence Erlbaum Associates-London.

- WAGNER, J. A. (1987). Formal operation and ego identity in adolescence. *Adolescence*, XXII, 85, 23-35.
- WALKER, L. J. & TAYLOR, J. H. (1989). Parental influences on moral development. Comunicação apresentada no Tenth Biennial Meetings Encontro da Sociedade Internacional do estudo do desenvolvimento do comportamento Finland.
- WATERMAN, A. S. (no prelo a). Identity in the context of adolescent psychology. In *Ego Identity and Intimacy: A Handbook for Psychological Research*. New Jersey: Erlbaum, Hillcrest.
- WATERMAN, A. S. (no prelo b) An overview of the identity status scoring criteria. In J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Mattesonm S. L. Archer & J. L. Orlofsky. *Ego Identity: A Handbook of Psychosocial Research*.
- WATERMAN, A. S. (no prelo c). Curricula interventions for identity change: substantive an ethical considerations. *Journal of Adolescent Research*.
- WATERMAN, A. S. (1980). Ego identity status among married, adult women. Comunicação apresentada na *Eastern Psychological Association*. Hartfors.
- WATERMAN, A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: an extension of theory and a review of research. *Development Psychology*. 18, 341-358.
- WATERMAN, A. S. (1984). Identity formation: discovery or creation? *Journal of Early Adolescence*, 4, 4, 329-341.
- WATERMAN, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. In A. S. Waterman (Ed). *Identity in adolescence: process and contents*. New Directions for Child Development n.º 30. San Francisco: Jossey Bass, pp. 5-24.
- WATERMAN, A. S (1986). Identity formation, methaphors and values. *Journal of Early Adolescence*, 6, 2, 119-121.
- WATERMAN (1988 a). Personal expressiveness as a defining direcion of psychosocial identity. International Conference on Counseling Psycholog. Porto-Portugal.

- WATERMAN, (1988 b). Identity status theory and Erikson's theory: communalities and differences. *Developmental Review* 8, 185-208.
- WATERMAN, A. S. , BESOND B, CROOK, W. P., MANZIN S. (s/d). Ego identity status scoring Manual of adults.
- WATERMAN, A. S. & WATERMAN, C. R. (1970). The relationship between ego identity status and satisfaction with college *Journal of Educational Research*. 64, 165-168.
- WATERMAN, C. K. BUEDEL, M. E. & WATERMAN, A.S. (1970). The relationship between resolution of the identity crisis and outcomes of previous psychosocial crises. *Proceedings of the 78th Annual Convention of the American Psychological Association*. 5, 467-468.
- WATERMAN, A.S. & WATERMAN, C. K. (1971) A Longitudinal study of changes in ego identity status during the freshman year at college. *Developmental Psychology*. 5, 167-173.
- WATERMAN, A.S. & WATERMAN, C. K. (1972). Relationship between freshman ego identity status and subsequent academic behaviour. A test of the predictive validity of Marcia's categorization System for identity status. *Developmental Psychology*. 6, 1-9.
- WATERMAN, A. S. & ARCHER, S. (1973). Ego identity status and expressive writing among high school and college students *Journal of Youth and Adolescence*. 8, 327-341.
- WATERMAN, C. K. & WATERMAN, A. S. (1974). Ego identity status and decision styles. *Journal of Youth and Adolescence*. 3, 1-6.
- WATERMAN, A. S. GEARY, P. S. & WATERMAN, C. K. (1974). A longitudinal study at changes in ego identity status from the freshman to the senior at college. *Developmental Psychology*. 10, 387-392.
- WATERMAN, C. K. & WATERMAN, A. S. (1975). Fathers and sons. A study of ego identity across two generations. *Journal of Youth Adolescence*. 4, 331-338.

- WATERMAN, A. S. & GORDMAN, J. A. (1976). Correlates of ego identity status among a sample of male students at a liberal arts college. (manuscrito não publicado).
- WATERMAN, A. S. & GOLDMAN J. A. (1976). A longitudinal study of ego identity development at liberal arts college. *Journal of Youth and Adolescence*. 3, 361-369.
- WATERMAN, C. K. & NEVID, J. S. (1977). Sex differences in the resolution of the identity crisis. *Journal of Youth and Adolescence*. 6, 337-342.
- WATERMAN, A. & WHITBOURNE, S. K. (1982). Androgyny and psychosocial development among college students and adults. *Journal of Personality* 50, 2, 121-133.
- WEINREICH, P. (1982). A conceptual framework for exploring identity development. Identity structure analysis and index. Comunicação apresentada no 10.^o International Congress of the International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions on the theme, *Children in Turmoil: Tomorrow's Parents*, 25-30, Dublin, Ireland.
- WEINREICH, P. (1985). Identity exploration in adolescence. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 1, 1, 51-71.
- WEISS, R. H. (1984). *The relationship between ego identity status and moral reasoning level and their cognitive correlates in females* ., Dissertation Abstracts International, 46, 2842B. (Tese de doutoramento).
- WERFF, J. J. (1985). Individual problems of self-definition an overview, and a view. *International Journal of Behavioral Development*, 8, 445-471.
- WIDICK, C. *et al* (1978). Erik Erikson and psychosocial development in applying new developmental findings. *New Directions for Student Services*. 4.
- WHITBOURNE, S. K. & WATERMAN, A. S (1979). Psychosocial development during the adult years. Age and cohort comparison. *Developmental Psychology*. 15, 373-378.
- WHITBOURNE, S. K. JELSMA, B. M. & WATERMAN, A.S. (1982). An Erikson measure of personality development in college students: a reexamination of Constantinople's

data and a parcial reaplication. *Development Psychology*. 18, 369-371.

WHITBOURNE S. K. & TESCH S. A. (1985). A comparision of identity and intimacy. Statures in college students and alumni. *Developmental Psychology*, 21, 6, 1039-1044.

WILKERSON, J. PROTINSKY, H. O. MAXWELL, J. W.; LENTER M. (1982). Alienation and ego Identity in Adolescent. *Adolescence*, XVII, 65.

* WITKIN, H.A, DYK R. B., FATERSON, H. G. GOODENOUGH, D. R. & KAARP, S. A. (1962). *Psychological Differentiation*. New York: Wiley.

YAMAZAKI TAK & HIKO (1984). Achievement of true ego identity. Psychoterapeutic process of a college graduate male. *Tohoku Psychologica Folia*, 43 , 105-111.

* YUFIT, R. (1956). *Intimacy and isolation: some behavioral and psychodynamic correlates*. Michigan (Tese de Doutoramento não publicada).

Anexo I

**ENTREVISTA DOS ESTATUTOS DE IDENTIDADE
(Marcia, 1980)**

Introdução

- Idade
- Naturalidade.
- Vive em casa dos pais?
- Residência fora do período escolar.
- Como aconteceu vir para (nome da escola)?
- O seu pai frequentou a Universidade? Onde? (se não frequentou, qual o nível mais elevado de escolaridade) O que faz ele agora?
- A sua mãe frequentou a Universidade? Onde? (se não frequentou, qual o nível mais elevado de escolaridade). O que faz ela agora?

Profissão

Está a estudar...; o que pensa fazer com isso?
 Quando é que decidiu vir para...? Nunca considerou outra hipótese? Está no curso de que gosta ou veio para este curso por causa dos *numerus clausus* ou porque gostava? Se gostava, porquê?
 O que é que o atrai...? (no curso)
 Muitos pais fazem planos para os seus filhos, coisas que gostariam que eles fizessem ou seguissem, tiveram os seus pais planos para si?
 O que pensam os seus pais dos seus planos actuais?
 Gostaria de mudar de curso.... se aparecer alguma coisa melhor? (se o sujeito responder: "o que quer dizer com melhor?" O que pensa ser melhor para si?)

Religião

Tem alguma afiliação ou preferência religiosa específica? (Não é preciso referir qual é).
 E os seus pais?

Foi alguma vez muito praticante? E agora? Entra em muitas discussões religiosas?

O que é que os seus pais pensam das suas ideias religiosas actuais?

São as suas ideias diferentes das dos seus pais?

Houve algum período em que duvidou, ou pôs em causa as suas ideias religiosas? Quando? Como é que isso aconteceu? Como resolveu essas questões? Como estão as coisas para si agora?

Política

Tem alguma preferência política específica? E os seus pais? (não é preciso referir qual é) a dos seus pais é a mesma?

Alguma vez teve uma forma de acção política qualquer? Juntar-se a um grupo, escrever cartas, participar em manifestações-qualquer coisa deste género?

Há alguns assuntos em que se sente particularmente forte?

Houve algum período especial em que decidiu pelas suas opções políticas? O que pensa da sua última escolha?

Papéis sexuais

Eu gostaria de saber alguma coisa acerca do que pensa e sente de si próprio como homem (mulher). Que características associa com masculinidade (feminilidade).

Acha que há diferenças psicológicas entre homens e mulheres?

Se sim, quais são? Se não, vê algumas diferenças de comportamento entre as pessoas de cada sexo?

Se sim, como as justifica?

Como é que tudo isto se aplica a si? Que influência isso tem nos seus comportamentos? Pode dar-me alguns exemplos? Foi sempre assim?

Os seus pais, o que pensam eles sobre isto? Discute isto com eles?

Permanecem ainda algumas incertezas em si acerca disto?

O que pensa que as pode resolver?

Consegue imaginar as suas ideias a mudar substancialmente no futuro? Ou considera que são muito estáveis?

Atitudes sexuais

Finalmente, gostaria de lhe fazer algumas perguntas sobre o que pensa do comportamento sexual? (verifique quais as suas preferências e estructure apropriadamente as questões).

Quais são as suas *atitudes* acerca das relações sexuais?

Quando é que pensa que está tudo bem? Quando é que não está bem?

Como é que essas ideias se aplicam a si? Isso influencia naquilo que faz? Como?

E os seus pais o que é que eles pensam?

Discute os seus pontos de vista com eles?

Até que ponto é previsível que venha a mudar os seus pontos de vista no futuro?

Nesta entrevista cobrimos cinco áreas: Projectos profissionais; Ideias religiosas; Atitudes políticas; Atitudes sobre os papéis sexuais e parâmetros pessoais sobre as relações sexuais.

Destas, quais são as áreas mais importante para definirem aquilo que é? Quer dizer, se pudesse escolher apenas uma área para definir a sua identidade qual escolheria? Qual seria em seguida a mais importante? Qual seria a menos importante? Qual seria, em seguida, a menos importante?

Anexo II

RESULTADOS DAS ANÁLISES "LOGLINEAR"

Quadro 8.4. Log. Análise *loglinear* da distribuição na amostra total por estatutos, curso e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 58.57 | .0101 | 57.51 | .0128 |
| S | 38 | 114.14 | .0000 | 106.48 | .0000 |
| C | 35 | 114.14 | .0000 | 106.48 | .0000 |
| E,S | 35 | 58.57 | .0075 | 57.51 | .0096 |
| S,C | 34 | 114.14 | .0000 | 106.48 | .0000 |
| C,E | 32 | 58.57 | .0028 | 57.51 | .0037 |
| E,S,C | 31 | 58.57 | .0020 | 57.51 | .0026 |
| ES | 32 | 58.14 | .0032 | 56.89 | .0043 |
| EC | 20 | 22.28 | .3255 | 20.72 | .4137 |
| SC | 30 | 114.14 | .0000 | 106.48 | .0000 |
| E,SC | 27 | 58.57 | .0004 | 57.51 | .0006 |
| S,EC | 19 | 22.28 | .2705 | 20.72 | .3524 |
| C,ES | 28 | 58.14 | .0007 | 56.89 | .0010 |
| ES,EC | 16 | 21.85 | .1482 | 20.31 | .2065 |
| EC,SC | 15 | 22.28 | .1006 | 20.72 | .1460 |
| SC,ES | 24 | 58.14 | .0001 | 56.89 | .0002 |
| ES,EC,SC | 12 | 21.81 | .0396 | 20.29 | .0618 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.5. Log. Análise *loglinear* da distribuição na amostra total por estatutos, nível socio-cultural e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 37.85 | .0092 | 37.45 | .0103 |
| S | 22 | 93.42 | .0000 | 94.64 | .0000 |
| N | 21 | 73.68 | .0000 | 73.04 | .0000 |
| E,S | 19 | 37.85 | .0062 | 37.45 | .0070 |
| S,N | 20 | 73.68 | .0000 | 73.04 | .0000 |
| N,E | 18 | 18.12 | .4476 | 18.28 | .4372 |
| E,S,N | 17 | 18.12 | .3812 | 18.28 | .3712 |
| ES | 16 | 37.42 | .0018 | 36.74 | .0023 |
| EN | 12 | 6.51 | .8884 | 6.45 | .8919 |
| SN | 18 | 73.28 | .0000 | 72.19 | .0000 |
| E,SN | 15 | 17.72 | .2778 | 17.85 | .2706 |
| S,EN | 11 | 6.51 | .8375 | 6.45 | .8419 |
| N,ES | 14 | 17.69 | .2214 | 18.09 | .2028 |
| ES,EN | 8 | 6.07 | .6392 | 6.02 | .6448 |
| EN,SN | 9 | 6.10 | .7297 | 6.05 | .7345 |
| SN,ES | 12 | 17.28 | .1393 | 17.59 | .1287 |
| ES,EN,SN | 6 | 5.58 | .4723 | 5.54 | .4770 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.7. Log. Análise *loglinear* da distribuição na amostra total por estatutos, curso e gênero: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 45.41 | .1352 | 44.44 | .1579 |
| S | 38 | 87.37 | .0000 | 79.65 | .0001 |
| C | 35 | 87.31 | .0000 | 79.22 | .0000 |
| E,S | 35 | 45.39 | .1122 | 44.52 | .1300 |
| S,C | 34 | 87.29 | .0000 | 79.29 | .0000 |
| C,E | 32 | 45.33 | .0594 | 44.53 | .0695 |
| E,S,C | 31 | 45.31 | .0468 | 44.61 | .0540 |
| ES | 32 | 40.02 | .1560 | 37.49 | .2318 |
| EC | 20 | 18.28 | .5687 | 16.76 | .6683 |
| SC | 30 | 87.20 | .0000 | 79.02 | .0000 |
| E,SC | 27 | 45.23 | .0154 | 44.38 | .0189 |
| S,EC | 19 | 18.26 | .5049 | 16.75 | .6071 |
| C,ES | 28 | 39.94 | .0670 | 37.46 | .1090 |
| ES,EC | 16 | 12.89 | .6807 | 12.03 | .7418 |
| EC,SC | 15 | 18.18 | .2534 | 16.67 | .3392 |
| SC,ES | 24 | 39.85 | .0222 | 37.21 | .0417 |
| ES,EC,SC | 12 | 12.69 | .3918 | 11.89 | .4546 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso

Quadro 8.8. Log. Análise *loglinear* da distribuição na amostra total por estatutos, nível socio-cultural e gênero: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 51.13 | .0002 | 44.85 | .0012 |
| S | 22 | 93.09 | .0000 | 78.40 | .0000 |
| N | 21 | 76.65 | .0000 | 62.16 | .0000 |
| E,S | 19 | 51.11 | .0001 | 44.91 | .0007 |
| S,N | 20 | 76.63 | .0000 | 62.17 | .0000 |
| N,E | 18 | 34.67 | .0104 | 30.01 | .0373 |
| E,S,N | 17 | 34.65 | .0069 | 30.02 | .0262 |
| ES | 16 | 45.74 | .0001 | 39.11 | .0010 |
| EN | 11 | 8.88 | .6328 | 8.63 | .6558 |
| SN | 18 | 76.45 | .0000 | 62.15 | .0000 |
| E,SN | 15 | 34.47 | .0029 | 29.79 | .0127 |
| S,EN | 10 | 8.86 | .5453 | 8.61 | .5692 |
| N,ES | 14 | 29.28 | .0096 | 23.30 | .0556 |
| ES,EN | 7 | 3.49 | .8364 | 3.44 | .8412 |
| EN,SN | 8 | 8.68 | .3696 | 8.45 | .3910 |
| SN,ES | 12 | 29.10 | .0038 | 23.36 | .0248 |
| ES,EN,SN | 5 | 3.34 | .6474 | 3.30 | .6536 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.13 Log.Análise *loglinear* da distribuição na área profissional por estatuto, curso e género:
1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 63.40 | .0032 | 63.28 | .0033 |
| S | 38 | 294.37 | .0000 | 273.52 | .0000 |
| C | 35 | 294.37 | .0000 | 273.52 | .0000 |
| E,S | 35 | 63.40 | .0023 | 63.28 | .0024 |
| S,C | 34 | 294.37 | .0000 | 273.52 | .0000 |
| C,E | 32 | 63.40 | .0008 | 63.28 | .0008 |
| E,S,C | 31 | 63.40 | .0005 | 63.28 | .0005 |
| ES | 32 | 61.51 | .0013 | 58.59 | .0028 |
| EC | 17 | 19.95 | .2769 | 17.49 | .4215 |
| SC | 30 | 194.37 | .0000 | 273.52 | .0000 |
| E,SC | 27 | 63.40 | .0001 | 63.28 | .0001 |
| S,EC | 16 | 19.95 | .2226 | 17.49 | .3544 |
| C,ES | 28 | 61.51 | .0003 | 58.59 | .0006 |
| ES,EC | 13 | 18.06 | .1553 | 16.19 | .2391 |
| EC,EC | 12 | 19.95 | .0681 | 17.49 | .1320 |
| SC,ES | 24 | 61.51 | .0000 | 58.59 | .0001 |
| ES,EC,SC | 9 | 17.91 | .0362 | 16.12 | .0645 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.14 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área profissional por estatutos, nível socio-cultural e género: 1º momento

| Modelos | GL | Lkelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|--------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 34.93 | .0205 | 35.01 | .0200 |
| S | 22 | 265.90 | .0000 | 250.35 | .0000 |
| N | 21 | 246.17 | .0000 | 221.69 | .0000 |
| E,S | 19 | 34.93 | .0142 | 35.01 | .0139 |
| S,N | 20 | 246.17 | .0000 | 221.69 | .0000 |
| N,E | 18 | 15.20 | .6483 | 14.16 | .7185 |
| E,S,N | 17 | 15.20 | .5812 | 14.16 | .6557 |
| ES | 16 | 33.04 | .0073 | 32.43 | .0088 |
| EN | 11 | 8.89 | .6319 | 7.67 | .7422 |
| SN | 18 | 245.77 | .0000 | 220.11 | .0000 |
| E,SN | 15 | 14.79 | .4664 | 13.59 | .5571 |
| S,EN | 10 | 8.89 | .5425 | 7.67 | .6607 |
| N,ES | 14 | 13.31 | .5023 | 12.59 | .5592 |
| ES,EN | 7 | 7.00 | .4287 | 6.17 | .5199 |
| EN,SN | 8 | 8.49 | .3875 | 7.28 | .5067 |
| SN,ES | 12 | 12.90 | .3760 | 11.97 | .4478 |
| ES,EN,SN | 5 | 6.57 | .2550 | 5.69 | .3380 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.15 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área profissional por estatuto, curso e gênero:
2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 39.18 | .3291 | 39.64 | .3107 |
| S | 38 | 226.68 | .0000 | 222.41 | .0000 |
| C | 35 | 226.62 | .0000 | 223.92 | .0000 |
| E,S | 35 | 39.16 | .2885 | 39.66 | .2699 |
| S,C | 34 | 226.60 | .0000 | 223.72 | .0000 |
| C,E | 32 | 39.10 | .1811 | 39.64 | .1661 |
| E,S,C | 31 | 39.08 | .1512 | 39.65 | .1371 |
| ES | 32 | 38.41 | .2017 | 38.68 | .1933 |
| EC | 17 | 11.10 | .8513 | 10.09 | .8996 |
| SC | 30 | 226.51 | .0000 | 224.13 | .0000 |
| E,SC | 27 | 38.99 | .0635 | 39.56 | .0563 |
| S,EC | 16 | 11.08 | .8045 | 10.07 | .8627 |
| C,ES | 28 | 38.33 | .0923 | 38.70 | .0858 |
| ES,EC | 13 | 10.33 | .6665 | 9.35 | .7459 |
| EC,EC | 12 | 10.99 | .5294 | 9.99 | .6168 |
| SC,ES | 24 | 38.25 | .0327 | 38.71 | .0293 |
| ES,EC,SC | 9 | 10.28 | .3280 | 9.31 | .4094 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.16 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área profissional por estatuto, nível socio-cultural e gênero: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 29.99 | .0701 | 28.78 | .0922 |
| S | 22 | 217.49 | .0000 | 224.31 | .0000 |
| N | 21 | 201.04 | .0000 | 190.72 | .0000 |
| E,S | 19 | 29.97 | .0522 | 28.74 | .0701 |
| S,N | 20 | 201.02 | .0000 | 190.47 | .0000 |
| N,E | 18 | 13.52 | .7595 | 11.33 | .8798 |
| E,S,N | 17 | 13.50 | .7018 | 11.26 | .8425 |
| ES | 16 | 29.22 | .0225 | 28.25 | .0295 |
| EN | 10 | 3.07 | .9798 | 2.94 | .9829 |
| SN | 18 | 200.85 | .0000 | 190.41 | .0000 |
| E,SN | 15 | 13.33 | .5770 | 11.12 | .7438 |
| S,EN | 9 | 3.05 | .9625 | 2.92 | .9675 |
| N,ES | 14 | 12.76 | .5458 | 10.83 | .6994 |
| ES,EN | 6 | 2.30 | .8904 | 2.17 | .9030 |
| EN,SN | 7 | 2.87 | .8969 | 2.74 | .9079 |
| SN,ES | 12 | 12.58 | .4003 | 10.69 | .5559 |
| ES,EN,SN | 4 | 2.11 | .7158 | 1.99 | .7368 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.18 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área religiosa por estatuto, curso e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 68.16 | .0010 | 65.21 | .0020 |
| S | 38 | 146.79 | .0000 | 142.96 | .0000 |
| C | 35 | 146.79 | .0000 | 142.96 | .0000 |
| E,S | 35 | 68.16 | .0007 | 65.21 | .0014 |
| S,C | 34 | 146.79 | .0000 | 142.96 | .0000 |
| C,E | 32 | 68.16 | .0002 | 65.21 | .0005 |
| E,S,C | 31 | 68.16 | .0001 | 65.21 | .0003 |
| ES | 32 | 67.36 | .0003 | 66.43 | .0003 |
| EC | 20 | 18.43 | .5593 | 16.24 | .7015 |
| SC | 30 | 146.79 | .0000 | 142.96 | .0000 |
| E,SC | 27 | 68.16 | .0000 | 65.21 | .0001 |
| S,EC | 19 | 18.43 | .4941 | 16.24 | .6411 |
| C,ES | 28 | 67.36 | .0000 | 66.43 | .0001 |
| ES,EC | 16 | 17.63 | .3461 | 15.54 | .4857 |
| EC,SC | 15 | 18.43 | .2409 | 16.24 | .3662 |
| SC,ES | 24 | 67.36 | .0000 | 66.43 | .0000 |
| ES,EC,SC | 12 | 17.54 | .1304 | 15.48 | .2164 |

E = estatuto; S = sexo; C=curso

Quadro 8.19 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área religiosa por estatuto, nível socio-econômico e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 29.81 | .0729 | 29.37 | .0807 |
| S | 22 | 108.44 | .0000 | 113.84 | .0000 |
| N | 21 | 88.70 | .0000 | 85.71 | .0000 |
| E,S | 19 | 29.81 | .0542 | 29.37 | .0603 |
| S,N | 20 | 88.70 | .0000 | 85.71 | .0000 |
| N,E | 18 | 10.08 | .9292 | 10.09 | .9288 |
| E,S,N | 17 | 10.08 | .9001 | 10.09 | .8996 |
| ES | 16 | 29.01 | .0238 | 28.58 | .0269 |
| EN | 12 | 3.93 | .9847 | 3.90 | .9852 |
| SN | 18 | 88.30 | .0000 | 85.38 | .0000 |
| E,SN | 15 | 9.68 | .8396 | 9.74 | .8359 |
| S,EN | 11 | 3.93 | .9721 | 3.90 | .9727 |
| N,ES | 14 | 9.28 | .8126 | 9.11 | .8238 |
| ES,EN | 8 | 3.13 | .9262 | 3.12 | .9266 |
| EN,SN | 9 | 3.52 | .9401 | 3.50 | .9411 |
| SN,ES | 12 | 8.88 | .7134 | 8.79 | .7206 |
| ES,EN,SN | 6 | 2.76 | .8388 | 2.75 | .8399 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.21 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área religiosa por estatuto, curso e género: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 58.02 | .0115 | 44.27 | .1620 |
| S | 38 | 81.76 | .0000 | 64.91 | .0042 |
| C | 35 | 81.70 | .0000 | 65.31 | .0014 |
| E,S | 35 | 58.00 | .0086 | 44.29 | .1350 |
| S,C | 34 | 81.67 | .0000 | 65.18 | .0010 |
| C,E | 32 | 57.94 | .0033 | 44.61 | .0685 |
| E,S,C | 31 | 57.92 | .0024 | 44.62 | .0539 |
| ES | 32 | 44.11 | .0752 | 33.13 | .4120 |
| EC | 20 | 22.65 | .3063 | 18.80 | .5351 |
| SC | 30 | 81.59 | .0000 | 65.20 | .0002 |
| E,SC | 27 | 57.83 | .0005 | 44.54 | .0182 |
| S,EC | 19 | 22.63 | .2540 | 18.78 | .4712 |
| C,ES | 28 | 44.03 | .0276 | 33.59 | .2148 |
| ES,EC | 16 | 8.74 | .9236 | 6.77 | .9774 |
| EC,SC | 15 | 22.54 | .0943 | 18.70 | .2279 |
| SC,ES | 24 | 43.95 | .0077 | 33.61 | .0918 |
| ES,EC,SC | 12 | 8.42 | .7517 | 6.57 | .8847 |

E = estatuto; S = sexo; C=curso

Quadro 8.22 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área religiosa por estatuto, nível socio-cultural e género: 2º momento de observação

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 46.38 | .0007 | 46.17 | .0008 |
| S | 22 | 70.12 | .0000 | 66.03 | .0000 |
| N | 21 | 53.67 | .0001 | 45.92 | .0013 |
| E,S | 19 | 46.36 | .0004 | 46.15 | .0005 |
| S,N | 20 | 53.65 | .0001 | 45.68 | .0009 |
| C,E | 18 | 29.92 | .0383 | 28.54 | .0543 |
| E,S,N | 17 | 29.90 | .0271 | 28.47 | .0397 |
| ES | 16 | 32.47 | .0087 | 30.60 | .0151 |
| EN | 12 | 19.43 | .0787 | 18.01 | .1154 |
| SN | 18 | 53.48 | .0000 | 45.41 | .0004 |
| E,SN | 15 | 29.72 | .0130 | 28.00 | .0216 |
| S,EN | 11 | 19.41 | .0541 | 17.99 | .0818 |
| N,ES | 14 | 16.01 | .3127 | 14.70 | .3987 |
| ES,EN | 8 | 5.52 | .7004 | 5.40 | .7141 |
| EN,SN | 9 | 19.23 | .0233 | 17.83 | .0372 |
| SN,ES | 12 | 15.83 | .1989 | 14.49 | .2705 |
| ES,EN,SN | 6 | 5.49 | .4823 | 5.39 | .4949 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.25 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área política por estatuto, curso e sexo: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 34.76 | .5273 | 31.96 | .6610 |
| S | 38 | 147.95 | .0000 | 143.92 | .0000 |
| C | 35 | 147.95 | .0000 | 143.92 | .0000 |
| E,S | 35 | 34.76 | .4795 | 31.96 | .6155 |
| S,C | 34 | 147.95 | .0000 | 143.92 | .0000 |
| C,E | 32 | 34.76 | .3377 | 31.96 | .4685 |
| E,S,C | 31 | 34.76 | .2933 | 31.96 | .4185 |
| ES | 32 | 30.48 | .5433 | 27.92 | .6731 |
| EC | 20 | 17.91 | .5936 | 16.18 | .7051 |
| SC | 30 | 147.95 | .0000 | 143.92 | .0000 |
| E,SC | 27 | 34.76 | .1450 | 31.96 | .2334 |
| S,EC | 19 | 17.91 | .5288 | 16.18 | .6449 |
| C,ES | 28 | 30.48 | .3404 | 27.92 | .4685 |
| ES,EC | 16 | 13.63 | .6265 | 12.39 | .7164 |
| EC,SC | 15 | 17.91 | .2677 | 16.18 | .3699 |
| SC,ES | 24 | 30.48 | .1692 | 27.92 | .2633 |
| ES,EC,SC | 12 | 13.59 | .3277 | 12.37 | .4167 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.26 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área política por estatuto, nível socio-cultural e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 34.90 | .0206 | 33.86 | .0271 |
| S | 22 | 148.09 | .0000 | 154.54 | .0000 |
| N | 21 | 128.36 | .0000 | 124.41 | .0000 |
| E,S | 19 | 34.90 | .0144 | 33.86 | .0191 |
| S,N | 20 | 128.36 | .0000 | 124.41 | .0000 |
| N,E | 18 | 15.17 | .6503 | 15.74 | .6107 |
| E,S,N | 17 | 15.17 | .5832 | 15.74 | .5423 |
| ES | 16 | 30.62 | .0150 | 31.07 | .0132 |
| EN | 12 | 8.93 | .7086 | 8.55 | .7410 |
| SN | 18 | 127.95 | .0000 | 123.67 | .0000 |
| E,SN | 15 | 14.77 | .4685 | 15.51 | .4152 |
| S,EN | 11 | 8.93 | .6281 | 8.55 | .6636 |
| N,ES | 14 | 10.89 | .6945 | 11.12 | .6766 |
| ES,EN | 8 | 4.65 | .7938 | 4.59 | .8008 |
| EN,SN | 9 | 8.53 | .4819 | 8.17 | .5176 |
| SN,ES | 12 | 10.49 | .5733 | 10.72 | .5227 |
| ES,EN,SN | 6 | 4.11 | .6618 | 4.06 | .6689 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.27 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área política por estatuto, curso e gênero: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 31.36 | .6887 | 28.39 | .8130 |
| S | 38 | 53.71 | .0470 | 48.92 | .1104 |
| C | 35 | 53.64 | .0228 | 49.31 | .0551 |
| E,S | 35 | 31.34 | .6453 | 28.44 | .7757 |
| S,C | 34 | 53.62 | .0174 | 49.36 | .0430 |
| C,E | 32 | 31.28 | .5027 | 28.64 | .6376 |
| E,S,C | 31 | 31.26 | .4530 | 28.69 | .5855 |
| ES | 32 | 31.03 | .5155 | 28.13 | .6628 |
| EC | 20 | 8.79 | .9852 | 8.56 | .9875 |
| SC | 30 | 53.54 | .0052 | 49.29 | .0147 |
| E,SC | 27 | 31.18 | .2639 | 28.64 | .3785 |
| S,EC | 19 | 8.77 | .9771 | 8.54 | .9803 |
| C,ES | 28 | 30.95 | .8194 | 28.38 | .4443 |
| ES,SC | 16 | 8.46 | .9341 | 8.24 | .9414 |
| EC,SC | 15 | 8.68 | .8934 | 8.46 | .9040 |
| SC,ES | 24 | 30.86 | .1578 | 28.42 | .2428 |
| ES,EC,SC | 12 | 8.43 | .7509 | 8.21 | .7684 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.28 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área política por estatuto, nível socio-cultural e gênero: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 27.41 | .1240 | 26.72 | .1433 |
| S | 22 | 49.76 | .0006 | 48.34 | .0010 |
| N | 21 | 33.31 | .0429 | 31.00 | .0737 |
| E,S | 19 | 27.39 | .0958 | 26.75 | .1106 |
| S,N | 20 | 33.29 | .0313 | 30.98 | .0554 |
| N,E | 18 | 10.95 | .8964 | 10.75 | .9046 |
| E,S,N | 17 | 10.93 | .8601 | 10.75 | .8691 |
| ES | 16 | 27.08 | .0406 | 26.56 | .0466 |
| EN | 12 | 2.07 | .9993 | 2.06 | .9993 |
| SN | 18 | 33.12 | .0162 | 30.69 | .0313 |
| E,SN | 15 | 10.76 | .7698 | 10.64 | .7775 |
| S,EN | 11 | 2.05 | .9983 | 2.04 | .9984 |
| N,ES | 14 | 10.62 | .7158 | 10.32 | .7385 |
| ES,EN | 8 | 1.74 | .9880 | 1.73 | .9883 |
| EN,SN | 9 | 1.88 | .9933 | 1.86 | .9935 |
| SN,ES | 12 | 10.44 | .5773 | 10.21 | .5973 |
| ES,EN,SN | 6 | 1.57 | .9550 | 1.55 | .9559 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.31 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área dos papéis sexuais por estatuto, curso e género: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 46.64 | .1104 | 42.86 | .2007 |
| S | 38 | 79.94 | .0001 | 72.24 | .0007 |
| C | 35 | 79.94 | .0000 | 72.24 | .0002 |
| E,S | 35 | 46.64 | .0903 | 42.86 | .1698 |
| S,C | 34 | 79.94 | .0000 | 72.24 | .0001 |
| C,E | 32 | 46.64 | .0457 | 42.86 | .0952 |
| E,S,C | 31 | 46.64 | .0354 | 42.86 | .0763 |
| ES | 32 | 46.51 | .0469 | 42.61 | .0995 |
| EC | 20 | 10.97 | .9471 | 9.71 | .9731 |
| SC | 30 | 79.94 | .0000 | 72.24 | .0000 |
| ESC | 27 | 46.64 | .0109 | 42.86 | .0270 |
| S,EC | 19 | 10.97 | .9250 | 9.71 | .9597 |
| C,ES | 28 | 46.51 | .0154 | 42.61 | .0379 |
| ES,EC | 16 | 10.84 | .8191 | 9.59 | .8871 |
| EC,SC | 15 | 10.97 | .7550 | 9.71 | .8375 |
| SC,ES | 24 | 46.51 | .0038 | 42.61 | .0110 |
| ES,EC,SC | 12 | 10.83 | .6437 | 9.58 | .6528 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso.

Quadro 8.32 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área dos papéis sexuais por estatuto, nível socio-cultural e género: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 41.50 | .0032 | 39.52 | .0057 |
| S | 22 | 74.81 | .0000 | 74.10 | .0000 |
| N | 21 | 55.08 | .0001 | 54.64 | .0001 |
| E,S | 19 | 41.50 | .0021 | 39.52 | .0038 |
| S,N | 20 | 55.08 | .0000 | 54.64 | .0000 |
| N,E | 18 | 21.77 | .2424 | 21.65 | .2480 |
| E,S,N | 17 | 21.77 | .1937 | 21.65 | .1986 |
| ES | 16 | 41.38 | .0005 | 39.61 | .0009 |
| EN | 12 | 8.12 | .7755 | 8.06 | .7806 |
| SN | 18 | 54.67 | .0000 | 54.04 | .0000 |
| E,SN | 15 | 21.36 | .1256 | 21.36 | .1257 |
| S,EN | 11 | 8.12 | .7024 | 8.06 | .7081 |
| N,ES | 14 | 21.64 | .0862 | 21.48 | .0899 |
| ES,EN | 8 | 8.00 | .4337 | 7.94 | .4394 |
| EN,SN | 9 | 7.72 | .5629 | 7.67 | .5681 |
| SN,ES | 12 | 21.24 | .0470 | 21.18 | .0478 |
| ES,EN,SN | 6 | 7.57 | .2713 | 7.52 | .2754 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural.

Quadro 8.33 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área dos papéis sexuais por estatuto, curso e género: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 48.73 | .0765 | 49.58 | .0654 |
| S | 38 | 93.23 | .0000 | 84.86 | .0000 |
| C | 35 | 93.17 | .0000 | 84.38 | .0000 |
| E,S | 35 | 48.71 | .0617 | 49.69 | .0511 |
| S,C | 34 | 93.14 | .0000 | 84.40 | .0000 |
| C,E | 32 | 48.64 | .0300 | 49.41 | .0254 |
| E,S,C | 31 | 48.62 | .0229 | 49.51 | .0187 |
| ES | 32 | 41.00 | .1323 | 40.16 | .1524 |
| EC | 20 | 21.55 | .3653 | 19.97 | .4601 |
| SC | 30 | 93.06 | .0000 | 84.22 | .0000 |
| E,SC | 27 | 48.54 | .0067 | 49.45 | .0053 |
| S,EC | 19 | 21.53 | .3082 | 19.95 | .3978 |
| C,ES | 28 | 40.92 | .0547 | 39.94 | .0699 |
| ES,SC | 16 | 13.82 | .6118 | 13.13 | .6634 |
| EC,SC | 15 | 21.45 | .1232 | 19.87 | .1771 |
| SC,ES | 24 | 40.83 | .0174 | 39.83 | .0223 |
| ES,EC,SC | 12 | 13.57 | .3290 | 12.95 | .3727 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso

Quadro 8.34 Log. Análise *loglinear* da distribuição pelos estatutos na área dos papéis sexuais por nível socio-cultural e género: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| | 20 | 56.98 | .0000 | 50.75 | .0002 |
| S | 22 | 101.49 | .0000 | 84.13 | .0000 |
| N | 21 | 85.04 | .0000 | 71.52 | .0000 |
| E,S | 19 | 56.96 | .0000 | 50.80 | .0001 |
| S,N | 20 | 85.02 | .0000 | 71.44 | .0000 |
| N,E | 18 | 40.52 | .0018 | 37.39 | .0047 |
| E,S,N | 17 | 40.50 | .0011 | 37.39 | .0030 |
| ES | 16 | 49.26 | .0000 | 42.67 | .0003 |
| EN | 11 | 15.02 | .1816 | 14.39 | .2122 |
| SN | 18 | 84.85 | .0000 | 71.42 | .0000 |
| E,SN | 15 | 40.33 | .0004 | 37.14 | .0012 |
| S,EN | 10 | 15.00 | .1321 | 14.37 | .1568 |
| N,ES | 14 | 32.79 | .0031 | 26.73 | .0209 |
| ES,EN | 7 | 7.29 | .3991 | 7.21 | .4069 |
| EN,SN | 8 | 14.82 | .0627 | 14.21 | .0764 |
| SN,ES | 12 | 32.62 | .0011 | 26.85 | .0081 |
| ES,EN,SN | 5 | 7.21 | .2055 | 7.17 | .2084 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural

Quadro 8.37 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área das atitudes sexuais por estatuto, curso e gênero : 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 30.49 | .7279 | 27.14 | .8565 |
| S | 38 | 84.77 | .0000 | 72.88 | .0006 |
| C | 35 | 84.77 | .0000 | 72.88 | .0002 |
| E,S | 35 | 30.49 | .6857 | 27.14 | .8264 |
| S,C | 34 | 84.77 | .0000 | 72.88 | .0001 |
| C,E | 32 | 30.49 | .5431 | 27.14 | .7113 |
| E,S,C | 31 | 30.49 | .4922 | 27.14 | .6653 |
| ES | 32 | 29.49 | .5943 | 27.08 | .7139 |
| EC | 20 | 8.87 | .9844 | 7.62 | .9941 |
| SC | 30 | 84.77 | .0000 | 72.88 | .0000 |
| E,SC | 27 | 30.49 | .2927 | 27.14 | .4565 |
| S,EC | 19 | 8.87 | .9756 | 7.62 | .9901 |
| C,ES | 28 | 29.49 | .3881 | 27.08 | .5138 |
| ES,EC | 16 | 7.87 | .9527 | 6.80 | .9768 |
| EC,EC | 15 | 8.87 | .8842 | 7.62 | .9380 |
| SC,ES | 24 | 29.49 | .2023 | 27.08 | .3007 |
| ES,EC,SC | 12 | 7.86 | .7957 | 6.79 | .8710 |

E = estatuto; S = sexo; C = curso

Quadro 8.38 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área das atitudes sexuais por estatuto, nível socio-cultural e gênero: 1º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 41.16 | .0035 | 40.24 | .0047 |
| S | 22 | 95.44 | .0000 | 81.58 | .0000 |
| N | 21 | 75.71 | .0000 | 64.28 | .0000 |
| E,S | 19 | 41.16 | .0023 | 40.24 | .0030 |
| S,N | 20 | 75.71 | .0000 | 64.28 | .0000 |
| N,E | 18 | 21.43 | .2582 | 20.04 | .3308 |
| E,S,N | 17 | 21.43 | .2076 | 20.04 | .2724 |
| ES | 16 | 40.16 | .0007 | 37.55 | .0018 |
| EN | 12 | 5.98 | .9171 | 5.56 | .9365 |
| SN | 18 | 75.31 | .0000 | 63.20 | .0000 |
| E,SN | 15 | 21.03 | .1360 | 19.54 | .1905 |
| S,EN | 11 | 5.98 | .8747 | 5.56 | .9009 |
| N,ES | 14 | 20.43 | .1171 | 18.37 | .1906 |
| ES,EN | 8 | 4.98 | .7598 | 4.64 | .7956 |
| EN,SN | 9 | 5.58 | .7815 | 5.17 | .8194 |
| SN,ES | 12 | 20.03 | .0666 | 17.68 | .1258 |
| ES,EN,SN | 6 | 4.32 | .6329 | 4.08 | .6656 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural

Quadro 8.39 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área das atitudes sexuais por estatuto curso e género : 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 36 | 45.88 | .1252 | 43.83 | .1736 |
| S | 38 | 98.88 | .0000 | 91.80 | .0000 |
| C | 35 | 98.82 | .0000 | 91.18 | .0000 |
| E,S | 35 | 45.86 | .1035 | 43.89 | .1441 |
| S,C | 34 | 98.80 | .0000 | 91.28 | .0000 |
| C,E | 32 | 45.80 | .0541 | 43.78 | .0801 |
| E,S,C | 31 | 45.78 | .0424 | 43.85 | .0629 |
| ES | 32 | 38.61 | .1955 | 35.16 | .3206 |
| EC | 20 | 17.51 | .6195 | 15.01 | .7760 |
| SC | 30 | 98.71 | .0000 | 91.02 | .0000 |
| E,SC | 27 | 45.69 | .0137 | 43.60 | .0227 |
| S,EC | 19 | 17.49 | .5566 | 14.99 | .7233 |
| C,ES | 28 | 38.53 | .0887 | 35.06 | .1682 |
| ES,VC | 16 | 10.25 | .8534 | 8.50 | .9325 |
| EC,EC | 15 | 17.41 | .2951 | 14.91 | .4581 |
| SC,ES | 24 | 38.45 | .0312 | 34.79 | .0715 |
| ES,EC,SC | 12 | 9.71 | .6415 | 8.09 | .7778 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural

Quadro 8.40 Log. Análise *loglinear* da distribuição na área das atitudes sexuais por estatuto, nível socio-cultural e género: 2º momento

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| E | 20 | 43.81 | .0016 | 40.95 | .0038 |
| S | 22 | 96.81 | .0000 | 88.59 | .0000 |
| N | 21 | 80.37 | .0000 | 72.33 | .0000 |
| E,S | 19 | 43.79 | .0010 | 40.96 | .0024 |
| S,N | 20 | 80.35 | .0000 | 72.36 | .0000 |
| N,E | 18 | 27.35 | .0727 | 25.04 | .1238 |
| E,S,N | 17 | 27.33 | .0534 | 25.01 | .0946 |
| ES | 16 | 36.55 | .0024 | 34.07 | .0053 |
| EN | 12 | 12.70 | .3910 | 11.95 | .4495 |
| SN | 18 | 80.17 | .0000 | 72.54 | .0000 |
| E,SN | 15 | 27.15 | .0275 | 24.70 | .0542 |
| S,EN | 11 | 12.68 | .3145 | 11.93 | .3687 |
| N,ES | 14 | 20.08 | .1275 | 17.11 | .2506 |
| ES,EN | 8 | 5.44 | .7099 | 5.15 | .7419 |
| EN,SN | 9 | 12.51 | .1862 | 11.77 | .2265 |
| SN,ES | 12 | 19.61 | .0689 | 17.05 | .1479 |
| ES,EN,SN | 6 | 5.30 | .5053 | 5.02 | .5412 |

E = estatuto; S = sexo; N = nível socio-cultural

Quadro 8.45 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e do gênero

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 14 | 87.33 | .0000 | 77.81 | .0000 |
| E | 12 | 40.40 | .0001 | 39.90 | .0001 |
| S | 14 | 90.73 | .0000 | 89.31 | .0000 |
| Ei,E | 11 | 36.98 | .0001 | 37.34 | .0001 |
| E,C | 11 | 40.38 | .0000 | 39.95 | .0000 |
| S,Ei | 13 | 87.31 | .0000 | 77.80 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 36.96 | .0001 | 37.42 | .0000 |
| EiE | 8 | 4.22 | .8371 | 4.17 | .8411 |
| EiS | 12 | 86.82 | .0000 | 77.15 | .0000 |
| EC | 8 | 38.68 | .0000 | 36.78 | .0000 |
| Ei,ES | 7 | 35.26 | .0000 | 33.95 | .0000 |
| E,EiS | 9 | 36.47 | .0000 | 36.71 | .0000 |
| S,EiE | 7 | 4.20 | .7569 | 4.15 | .7619 |
| EiE,EiS | 6 | 3.71 | .7160 | 3.68 | .7205 |
| EiS,ES | 6 | 34.77 | .0000 | 33.43 | .0000 |
| ES,EiE | 4 | 2.50 | .6452 | 2.49 | .6468 |
| EiE,EiS,ES | 3 | 2.11 | .5504 | 2.09 | .5546 |

Ei = estabilidade/instabilidade; E = estatuto; S = Sexo

Quadro 8.46 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e dos cursos

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 38 | 148.91 | .0000 | 140.70 | .0000 |
| E | 36 | 101.99 | .0000 | 96.02 | .0000 |
| C | 35 | 152.95 | .0000 | 154.95 | .0000 |
| Ei,E | 35 | 98.56 | .0000 | 90.66 | .0000 |
| E,C | 32 | 101.90 | .0000 | 95.56 | .0000 |
| C,Ei | 34 | 148.83 | .0000 | 139.53 | .0000 |
| Ei,E,C | 31 | 98.48 | .0000 | 90.35 | .0000 |
| EiE | 32 | 65.80 | .0004 | 63.95 | .0007 |
| EiC | 30 | 141.49 | .0000 | 130.22 | .0000 |
| EC | 20 | 66.86 | .0000 | 57.24 | .0000 |
| Ei,EC | 19 | 63.44 | .0000 | 54.77 | .0000 |
| E,EiC | 27 | 91.14 | .0000 | 87.72 | .0000 |
| C,EiE | 28 | 65.72 | .0001 | 64.19 | .0001 |
| EiE,EiC | 24 | 58.38 | .0001 | 62.02 | .0000 |
| EiC,EC | 15 | 56.10 | .0000 | 50.17 | .0000 |
| EC,EiE | 16 | 30.67 | .0148 | 27.25 | .0387 |
| EiE,EiC,EC | 12 | 19.55 | .0762 | 17.60 | .1282 |

Ei = estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = curso

Quadro 8.47 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e do nível socio-cultural

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 22 | 129.79 | .0000 | 122.25 | .0000 |
| E | 20 | 82.86 | .0000 | 80.96 | .0000 |
| N | 21 | 116.75 | .0000 | 113.28 | .0000 |
| Ei,E | 19 | 79.44 | .0000 | 77.43 | .0000 |
| E,N | 18 | 66.40 | .0000 | 59.96 | .0000 |
| N,Ei | 20 | 113.32 | .0000 | 100.92 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 62.98 | .0000 | 56.89 | .0000 |
| EiE | 16 | 46.88 | .0001 | 42.90 | .0003 |
| EiN | 18 | 110.77 | .0000 | 98.26 | .0000 |
| EN | 12 | 49.25 | .0000 | 43.81 | .0000 |
| Ei,EN | 11 | 45.82 | .0000 | 41.10 | .0000 |
| E,EiN | 15 | 60.43 | .0000 | 53.69 | .0000 |
| N,EiE | 14 | 30.21 | .0071 | 27.25 | .0179 |
| EiE,EiN | 12 | 27.66 | .0062 | 25.54 | .0125 |
| EiN,EN | 9 | 43.27 | .0000 | 38.79 | .0000 |
| EN,EiE | 8 | 13.06 | .1099 | 11.75 | .1629 |
| EiE,EiN,EN | 6 | 11.44 | .0756 | 9.66 | .1398 |

Ei = estabilidade/instabilidade; E = estatuto; N = nível socio-cultural

Quadro 8.50 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do gênero

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 21 | 153.81 | .0000 | 128.00 | .0000 |
| E | 20 | 158.91 | .0000 | 132.13 | .0000 |
| S | 22 | 209.24 | .0000 | 209.78 | .0000 |
| M,E | 18 | 103.46 | .0000 | 84.62 | .0000 |
| E,S | 19 | 158.89 | .0000 | 132.04 | .0000 |
| S,M | 20 | 153.78 | .0000 | 127.93 | .0000 |
| M,E,S | 17 | 103.44 | .0000 | 84.65 | .0000 |
| ME | 10 | 9.63 | .4980 | 8.15 | .6143 |
| MS | 18 | 152.12 | .0000 | 127.93 | .0000 |
| ES | 16 | 157.19 | .0000 | 128.07 | .0000 |
| M,ES | 14 | 101.74 | .0000 | 80.43 | .0000 |
| E,MS | 15 | 101.77 | .0000 | 84.60 | .0000 |
| S,ME | 9 | 9.34 | .4062 | 8.13 | .5211 |
| ME,MS | 7 | 7.68 | .3620 | 6.60 | .4719 |
| MS,ES | 12 | 100.07 | .0000 | 81.28 | .0000 |
| ES,ME | 6 | 7.64 | .2654 | 6.50 | .3692 |
| ME,MS;ES | 4 | 6.69 | .1530 | 5.55 | .2355 |

M = mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; S = sexo

Quadro.8.51 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 57 | 215.40 | .0000 | 204.67 | .0000 |
| E | 56 | 220.50 | .0000 | 214.99 | .0000 |
| C | 55 | 270.77 | .0000 | 305.34 | .0000 |
| M,E | 54 | 165.05 | .0000 | 152.07 | .0000 |
| E,C | 52 | 220.42 | .0000 | 214.28 | .0000 |
| C,M | 53 | 215.31 | .0000 | 203.93 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 164.97 | .0000 | 152.18 | .0000 |
| ME | 40 | 70.95 | .0018 | 67.43 | .0043 |
| MC | 45 | 202.80 | .0000 | 181.09 | .0000 |
| EC | 40 | 185.38 | .0000 | 158.55 | .0000 |
| M,EC | 38 | 129.92 | .0000 | 110.71 | .0000 |
| E,MC | 42 | 152.46 | .0000 | 138.49 | .0000 |
| C,ME | 36 | 70.87 | .0005 | 67.86 | .0011 |
| ME,MC | 28 | 58.36 | .0007 | 62.90 | .0002 |
| MC,EC | 30 | 117.41 | .0000 | 98.45 | .0000 |
| EC,ME | 24 | 35.83 | .0570 | 31.36 | .1437 |
| ME,MC,EC | 16 | 16.21 | .4381 | 13.90 | .6062 |

M = mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; C = curso

Quadro 8.52 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível socio-cultural

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 33 | 197.78 | .0000 | 181.07 | .0000 |
| E | 32 | 202.88 | .0000 | 190.89 | .0000 |
| N | 33 | 236.77 | .0000 | 245.18 | .0000 |
| M,E | 30 | 147.33 | .0000 | 133.80 | .0000 |
| E,N | 30 | 186.42 | .0000 | 160.64 | .0000 |
| N,M | 31 | 181.31 | .0000 | 159.25 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 130.97 | .0000 | 110.77 | .0000 |
| ME | 20 | 53.33 | .0001 | 47.47 | .0005 |
| MN | 27 | 172.65 | .0000 | 147.03 | .0000 |
| EN | 24 | 169.27 | .0000 | 137.86 | .0000 |
| M,EN | 22 | 113.81 | .0000 | 90.04 | .0000 |
| E,MN | 24 | 122.31 | .0000 | 102.07 | .0000 |
| N,ME | 18 | 36.87 | .0054 | 32.16 | .0210 |
| ME,MN | 14 | 28.21 | .0133 | 24.83 | .0363 |
| MN,EN | 18 | 105.15 | .0000 | 87.57 | .0000 |
| EN,ME | 12 | 19.71 | .0727 | 16.03 | .1897 |
| ME,MN,EN | 8 | 14.88 | .0616 | 12.33 | .1369 |

M = mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; N = nível socio-cultural

Quadro 8.55 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e do género (área profissional)

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 14 | 251.74 | .0000 | 217.50 | .0000 |
| E | 12 | 139.06 | .0000 | 120.51 | .0000 |
| S | 14 | 335.47 | .0000 | 420.01 | .0000 |
| Ei,E | 11 | 55.30 | .0000 | 71.11 | .0000 |
| E,S | 11 | 139.04 | .0000 | 120.48 | .0000 |
| S,Ei | 13 | 251.72 | .0000 | 217.39 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 55.28 | .0000 | 70.84 | .0000 |
| EiE | 7 | 2.64 | .9165 | 2.24 | .9452 |
| EiS | 12 | 251.00 | .0000 | 216.69 | .0000 |
| ES | 8 | 138.54 | .0000 | 118.99 | .0000 |
| Ei,ES | 7 | 54.79 | .0000 | 68.00 | .0000 |
| E,EiS | 9 | 54.57 | .0000 | 68.36 | .0000 |
| S,EiE | 6 | 2.62 | .8552 | 2.22 | .8981 |
| EiE,EiS | 5 | 1.90 | .8624 | 1.52 | .9112 |
| EiS,ES | 6 | 54.08 | .0000 | 66.51 | .0000 |
| ES,EiV | 3 | 2.12 | .5471 | 1.76 | .6233 |
| EiE,EiS,ES | 2 | 1.53 | .4657 | 1.14 | .5648 |

Ei = estabilidade/instabilidade; E = estatutos; S = sexo

Quadro 8.56 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e dos cursos (área profissional)

| Modelos | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 38 | 302.41 | .0000 | 273.67 | .0000 |
| E | 36 | 189.73 | .0000 | 180.42 | .0000 |
| C | 35 | 386.08 | .0000 | 485.14 | .0000 |
| Ei,E | 35 | 105.98 | .0000 | 156.62 | .0000 |
| E,C | 32 | 189.65 | .0000 | 180.77 | .0000 |
| C,Ei | 34 | 302.33 | .0000 | 274.37 | .0000 |
| Ei,E.C | 31 | 105.90 | .0000 | 158.17 | .0000 |
| EiE | 28 | 53.31 | .0027 | 45.65 | .0189 |
| EiC | 30 | 298.37 | .0000 | 275.79 | .0000 |
| EiC | 16 | 152.53 | .0000 | 125.36 | .0000 |
| Ei,EC | 15 | 68.77 | .0000 | 78.49 | .0000 |
| E,EiC | 27 | 101.93 | .0000 | 137.64 | .0000 |
| C,EiE | 24 | 53.23 | .0005 | 45.68 | .0048 |
| EiE,EiC | 20 | 49.27 | .0003 | 45.98 | .0008 |
| EiC,EC | 11 | 64.81 | .0000 | 67.72 | .0000 |
| EC,EiE | 11 | 16.11 | .1372 | 20.55 | .0384 |
| EiE,EiC,EC | 7 | 14.07 | .0499 | 17.17 | .0163 |

Ei = estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = curso

Quadro 8.57 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e instabilidade em função dos estatutos e dos níveis sócio-culturais (área profissional)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 22 | 279.16 | .0000 | 260.61 | .0000 |
| E | 20 | 166.48 | .0000 | 161.42 | .0000 |
| N | 21 | 346.45 | .0000 | 430.57 | .0000 |
| Ei,E | 19 | 82.73 | .0000 | 115.15 | .0000 |
| E,N | 18 | 150.02 | .0000 | 131.18 | .0000 |
| N,Ei | 20 | 262.70 | .0000 | 229.27 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 66.26 | .0000 | 89.76 | .0000 |
| EiE | 14 | 30.06 | .0075 | 28.08 | .0139 |
| Ei,N,Ei | 18 | 261.98 | .0000 | 227.93 | .0000 |
| EN | 11 | 144.65 | .0000 | 122.68 | .0000 |
| Ei,EN | 10 | 60.89 | .0000 | 74.08 | .0000 |
| E,EiN | 15 | 65.55 | .0000 | 90.53 | .0000 |
| N,EiE | 12 | 13.60 | .3273 | 12.84 | .3808 |
| EiE,EiN | 10 | 12.88 | .2305 | 11.95 | .2882 |
| EiN,EN | 8 | 60.18 | .0000 | 75.66 | .0000 |
| EN,EiE | 6 | 8.23 | .2221 | 8.63 | .1957 |
| EiE,EiN,EN | 4 | 6.47 | .1669 | 6.23 | .1826 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = Estatuto; N= Nível Sócio-cultural

Quadro 8.59 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do género (área profissional)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 21 | 296.77 | .0000 | 262.57 | .0000 |
| E | 20 | 299.62 | .0000 | 279.77 | .0000 |
| S | 22 | 496.03 | .0000 | 729.01 | .0000 |
| M,E | 18 | 100.34 | .0000 | 121.65 | .0000 |
| E,S | 19 | 299.60 | .0000 | 279.72 | .0000 |
| S,M | 20 | 296.75 | .0000 | 262.37 | .0000 |
| M.E.S | 17 | 100.32 | .0000 | 121.23 | .0000 |
| ME | 7 | 2.64 | .9165 | 2.24 | .9452 |
| MS | 18 | 296.00 | .0000 | 261.08 | .0000 |
| ES | 16 | 299.11 | .0000 | 277.48 | .0000 |
| M,ES | 14 | 99.83 | .0000 | 117.31 | .0000 |
| E,MS | 15 | 99.57 | .0000 | 117.46 | .0000 |
| S,ME | 6 | 2.62 | .8552 | 2.22 | .8981 |
| ME,MS | 4 | 1.87 | .7594 | 1.49 | .8292 |
| MS,ES | 12 | 99.08 | .0000 | 115.15 | .0000 |
| ES,ME | 3 | 2.12 | .5471 | 1.76 | .6233 |
| ME,MS,ES | 1 | 1.33 | .2491 | 0.95 | .3291 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; S = sexo.

Quadro 8.60 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso (área profissional)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 57 | 347.44 | .0000 | 334.77 | .0000 |
| E | 56 | 350.30 | .0000 | 369.63 | .0000 |
| C | 55 | 546.65 | .0000 | 826.71 | .0000 |
| M,E | 54 | 151.01 | .0000 | 236.69 | .0000 |
| E,C | 52 | 350.21 | .0000 | 370.16 | .0000 |
| C,M | 53 | 347.36 | .0000 | 335.78 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 150.93 | .0000 | 239.03 | .0000 |
| VME | 28 | 53.31 | .0027 | 45.65 | .0189 |
| MC | 42 | 337.77 | .0000 | 319.87 | .0000 |
| EC | 32 | 313.09 | .0000 | 287.04 | .0000 |
| M,EC | 30 | 113.81 | .0000 | 133.62 | .0000 |
| E,MC | 39 | 141.34 | .0000 | 199.16 | .0000 |
| C,ME | 24 | 53.23 | .0005 | 45.68 | .0048 |
| ME,ML | 16 | 43.63 | .0002 | 39.74 | .0008 |
| MC,EC | 20 | 104.21 | .0000 | 113.36 | .0000 |
| EC,ME | 11 | 16.11 | .1372 | 20.55 | .0384 |
| ME,MC,EC | 3 | 8.55 | .0360 | 20.12 | .0002 |

M = Mudança = (r)stabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; C = curso.

Quadro 8.61 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível sócio-cultural (área profissional)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 33 | 324.19 | .0000 | 311.57 | .0000 |
| E | 32 | 327.04 | .0000 | 341.13 | .0000 |
| N | 33 | 507.01 | .0000 | 744.85 | .0000 |
| M,E | 30 | 127.76 | .0000 | 177.16 | .0000 |
| E,N | 30 | 310.58 | .0000 | 295.77 | .0000 |
| N,M | 31 | 307.73 | .0000 | 279.81 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 111.30 | .0000 | 147.97 | .0000 |
| ME | 14 | 30.06 | .0075 | 28.08 | .0139 |
| MN | 27 | 306.23 | .0000 | 273.88 | .0000 |
| EN | 22 | 305.21 | .0000 | 283.02 | .0000 |
| M,EN | 20 | 105.93 | .0000 | 126.90 | .0000 |
| E,MN | 24 | 109.80 | .0000 | 147.35 | .0000 |
| N,ME | 12 | 13.60 | .3273 | 12.84 | .3808 |
| ME,MN | 8 | 12.10 | .1467 | 10.85 | .2101 |
| MN,EN | 16 | 104.43 | .0000 | 125.90 | .0000 |
| EN,ME | 6 | 8.23 | .2221 | 8.63 | .1957 |
| ME,MN,EN | 2 | 1.93 | .3801 | 1.56 | .4577 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.67 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do género (área religiosa)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 14 | 90.75 | .0000 | 79.72 | .0000 |
| E | 12 | 23.80 | .0217 | 21.96 | .0380 |
| S | 14 | 90.92 | .0000 | 80.49 | .0000 |
| Ei,E | 11 | 23.62 | .0145 | 21.77 | .0262 |
| E,S | 11 | 23.78 | .0137 | 22.11 | .0235 |
| S,Ei | 13 | 90.73 | .0000 | 79.75 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 23.60 | .0088 | 21.93 | .0155 |
| EiE | 8 | 13.93 | .0835 | 12.08 | .1476 |
| EiS | 12 | 90.71 | .0000 | 79.63 | .0000 |
| ES | 8 | 22.11 | .0047 | 18.55 | .0175 |
| Ei,ES | 7 | 21.93 | .0026 | 18.38 | .0104 |
| E,EiS | 9 | 23.58 | .0050 | 21.89 | .0092 |
| SEiE | 7 | 13.91 | .0528 | 12.06 | .0985 |
| EiE,EiS | 6 | 13.89 | .0308 | 12.04 | .0610 |
| EiS,ES | 6 | 21.91 | .0013 | 18.36 | .0054 |
| ES,EiE | 4 | 12.25 | .0156 | 18.58 | .0317 |
| EiE,EiS,ES | 3 | 12.24 | .0066 | 10.59 | .0142 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.68 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e dos cursos (área religiosa)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 38 | 154.55 | .0000 | 147.91 | .0000 |
| E | 36 | 87.59 | .0000 | 75.93 | .0000 |
| C | 35 | 154.65 | .0000 | 149.94 | .0000 |
| EiE | 35 | 87.41 | .0000 | 74.86 | .0001 |
| E,C | 32 | 87.51 | .0000 | 76.75 | .0000 |
| C,Ei | 34 | 154.47 | .0000 | 147.99 | .0000 |
| Ei,EC | 31 | 87.33 | .0000 | 75.69 | .0000 |
| Ei.E | 32 | 77.73 | .0000 | 70.58 | .0001 |
| EiC | 30 | 146.99 | .0000 | 142.94 | .0000 |
| EC | 20 | 43.97 | .0015 | 37.66 | .0097 |
| Ei,EC | 19 | 43.79 | .0010 | 37.51 | .0068 |
| E,EiC | 27 | 79.86 | .0000 | 74.68 | .0000 |
| C,EiE | 28 | 77.65 | .0000 | 71.54 | .0000 |
| EiE,EiC | 24 | 70.17 | .0000 | 68.99 | .0000 |
| EiC,EC | 15 | 36.32 | .0016 | 31.14 | .0084 |
| EC,EiE | 16 | 34.11 | .0053 | 30.38 | .0161 |
| EiE,EiC,EC | 12 | 24.46 | .0176 | 21.87 | .0390 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatutos; C = curso

Quadro 8.69 Log. Análise *loglinear* da estabilidade/instabilidade em função dos estatutos e do nível sócio-cultural (área religiosa)

| Model | DF | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 22 | 113.78 | .0000 | 124.03 | .0000 |
| E | 20 | 46.82 | .0006 | 46.78 | .0006 |
| N | 21 | 97.50 | .0000 | 97.17 | .0000 |
| E,E | 19 | 46.64 | .0004 | 46.23 | .0005 |
| E,N | 18 | 30.36 | .0341 | 28.94 | .0492 |
| N,Ei | 20 | 97.31 | .0000 | 96.36 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 30.18 | .0251 | 28.85 | .0359 |
| EiE | 16 | 36.96 | .0021 | 34.22 | .0051 |
| EiN | 18 | 95.14 | .0000 | 90.66 | .0000 |
| EN | 12 | 20.85 | .0527 | 19.19 | .0841 |
| Ei,EN | 11 | 20.67 | .0370 | 19.02 | .0607 |
| E,EiN | 15 | 28.00 | .0215 | 25.88 | .0394 |
| N,EiE | 14 | 20.49 | .1153 | 18.55 | .1827 |
| EiE,EiN | 12 | 18.32 | .1063 | 16.66 | .1628 |
| EiN,EN | 9 | 18.49 | .0299 | 17.10 | .0471 |
| EN,EiE | 8 | 10.98 | .2027 | 10.21 | .2506 |
| EiE,EiN,EN | 6 | 9.66 | .1399 | 8.81 | .1844 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.71 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do género (área religiosa)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 21 | 134.39 | .0000 | 113.44 | .0000 |
| E | 20 | 97.59 | .0000 | 80.99 | .0000 |
| S | 22 | 164.71 | .0000 | 153.92 | .0000 |
| M,E | 18 | 67.25 | .0000 | 56.63 | .0000 |
| E,S | 19 | 97.57 | .0000 | 81.06 | .0000 |
| S,M | 20 | 134.37 | .0000 | 113.48 | .0000 |
| M,E,S | 17 | 67.23 | .0000 | 156.69 | .0000 |
| ME | 10 | 19.45 | .0349 | 17.40 | .0660 |
| MS | 18 | 133.67 | .0000 | 110.40 | .0000 |
| ES | 16 | 95.91 | .0000 | 77.27 | .0000 |
| M,ES | 14 | 65.57 | .0000 | 54.39 | .0000 |
| E,MS | 15 | 66.53 | .0000 | 56.25 | .0000 |
| S,ME | 9 | 19.43 | .0218 | 17.38 | .0431 |
| ME,MS | 7 | 18.72 | .0091 | 16.76 | .0190 |
| MS,ES | 12 | 64.87 | .0000 | 54.80 | .0000 |
| ES,ME | 6 | 17.77 | .0068 | 15.91 | .0142 |
| ME,MS,ES | 4 | 17.59 | .0015 | 15.80 | .0033 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão) E = estatuto; S = género

Quadro 8.72 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso (área religiosa)

| Model | DF | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 57 | 208.35 | .0000 | 198.06 | .0000 |
| E | 56 | 171.55 | .0000 | 169.09 | .0000 |
| C | 55 | 238.61 | .0000 | 261.69 | .0000 |
| M,E | 54 | 141.21 | .0000 | 130.40 | .0000 |
| E,C | 52 | 171.47 | .0000 | 170.47 | .0000 |
| C,M | 53 | 208.27 | .0000 | 198.54 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 141.13 | .0000 | 131.75 | .0000 |
| ME | 40 | 93.41 | .0000 | 84.12 | .0001 |
| MC | 45 | 195.03 | .0000 | 182.21 | .0000 |
| EC | 40 | 127.93 | .0000 | 110.07 | .0000 |
| M,EC | 38 | 97.59 | .0000 | 88.53 | .0000 |
| E,MC | 42 | 127.89 | .0000 | 118.82 | .0000 |
| C,ME | 36 | 93.32 | .0000 | 85.07 | .0000 |
| ME,MC | 28 | 80.09 | .0000 | 78.34 | .0000 |
| MC,EC | 30 | 84.35 | .0000 | 77.00 | .0000 |
| EC,ME | 24 | 49.78 | .0015 | 45.40 | .0052 |
| ME,MC,EC | 16 | 38.19 | .0014 | 34.32 | .0049 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; C = curso

Quadro 8.73 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível sócio-cultural (área religiosa)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 33 | 154.94 | .0000 | 156.24 | .0000 |
| E | 32 | 118.14 | .0000 | 111.63 | .0000 |
| N | 33 | 168.82 | .0000 | 172.56 | .0000 |
| M,E | 30 | 87.80 | .0000 | 80.26 | .0000 |
| E,N | 30 | 101.68 | .0000 | 86.76 | .0000 |
| N,M | 31 | 138.48 | .0000 | 129.39 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 71.34 | .0000 | 62.85 | .0002 |
| ME | 20 | 39.99 | .0050 | 36.38 | .0139 |
| MN | 27 | 133.83 | .0000 | 121.21 | .0000 |
| EN | 24 | 92.17 | .0000 | 76.06 | .0000 |
| M,EN | 22 | 61.83 | .0000 | 51.07 | .0004 |
| E,MN | 24 | 66.69 | .0000 | 58.33 | .0001 |
| N,ME | 18 | 23.53 | .1710 | 21.19 | .2700 |
| ME,MN | 14 | 18.88 | .1695 | 17.81 | .2157 |
| MN,EN | 18 | 57.18 | .0000 | 46.64 | .0002 |
| EN,ME | 12 | 14.02 | .2994 | 13.85 | .3102 |
| ME,MN,EN | 8 | 10.53 | .2298 | 10.06 | .2606 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.79 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do gênero (área política)

| Model | GL | Likelihood ratio chisq | Prob. | Pearson | Prob |
|--------------|----|---------------------------|-------|---------|-------|
| Ei | 14 | 98.84 | .0000 | 98.51 | .0000 |
| E | 12 | 15.41 | .2197 | 15.00 | .2412 |
| S | 14 | 100.85 | .0000 | 103.07 | .0000 |
| Ei | 11 | 13.39 | .2687 | 13.35 | .2712 |
| E,S | 11 | 15.39 | .1653 | 15.04 | .1805 |
| Ei,Ei | 13 | 98.82 | .0000 | 98.45 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 13.37 | .2038 | 13.36 | .2040 |
| EiE | 8 | 3.09 | .9285 | 3.04 | .9318 |
| EiS | 12 | 98.06 | .0000 | 96.85 | .0000 |
| ES | 8 | 14.57 | .0681 | 14.30 | .0744 |
| Ei,ES | 7 | 12.55 | .0840 | 12.40 | .0881 |
| E,EiS | 9 | 12.61 | .1812 | 12.82 | .1711 |
| S, EiV | 7 | 3.07 | .8784 | 3.02 | .8831 |
| EiV, EiS | 6 | 2.31 | .8891 | 2.27 | .8928 |
| EiS, ES | 6 | 11.79 | .0669 | 11.73 | .0682 |
| ES, EiE | 4 | 2.25 | .6903 | 2.24 | .6919 |
| EiE, EiS, ES | 3 | 1.32 | .7245 | 1.33 | .7230 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.80 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e dos cursos (área política)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|---------|-------|
| Ei | 38 | 141.70 | .0000 | 136.58 | .0000 |
| E | 36 | 58.27 | .0108 | 52.89 | .0344 |
| C | 35 | 143.64 | .0000 | 139.71 | .0000 |
| Ei,E | 35 | 56.25 | .0128 | 52.00 | .0321 |
| E,C | 32 | 58.19 | .0031 | 52.87 | .0116 |
| C,Ei | 34 | 141.62 | .0000 | 136.95 | .0000 |
| Ei,E,C | 31 | 56.16 | .0037 | 51.98 | .0105 |
| Ei,E | 32 | 45.95 | .0526 | 40.29 | .1493 |
| EiC | 30 | 140.20 | .0000 | 134.16 | .0000 |
| EC | 20 | 37.34 | .0107 | 33.29 | .0313 |
| Ei,EC | 19 | 35.31 | .0128 | 31.59 | .0347 |
| E,EiC | 27 | 54.75 | .0012 | 48.92 | .0060 |
| C,EiE | 28 | 45.87 | .0180 | 40.64 | .0579 |
| EiE,EiC | 24 | 44.45 | .0068 | 38.19 | .0332 |
| EiC,EC | 15 | 33.90 | .0035 | 30.16 | .0114 |
| EC,EiE | 16 | 25.02 | .0695 | 22.25 | .1353 |
| EiE,EiC,EC | 12 | 23.40 | .0245 | 20.84 | .0528 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = curso

Quadro 8.81 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do nível sócio-cultural (área política)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|---------|-------|
| Ei | 22 | 125.84 | .0000 | 137.00 | .0000 |
| E | 20 | 42.41 | .0024 | 43.33 | .0019 |
| N | 21 | 11.40 | .0000 | 114.48 | .0000 |
| Ei,E | 19 | 40.39 | .0029 | 41.25 | .0022 |
| E,N | 18 | 25.95 | .1009 | 26.05 | .0987 |
| E,Ei | 20 | 109.38 | .0000 | 110.78 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 23.93 | .1215 | 25.12 | .0922 |
| EiE | 16 | 30.09 | .0175 | 29.48 | .0209 |
| EiN | 18 | 108.66 | .0000 | 110.15 | .0000 |
| EN | 12 | 17.58 | .1290 | 17.03 | .1485 |
| Ei,EN | 11 | 15.56 | .1584 | 15.16 | .1751 |
| E,EiN | 15 | 23.21 | .0798 | 24.09 | .0635 |
| N,EiE | 14 | 13.63 | .4778 | 13.62 | .4781 |
| EiE,EiN | 12 | 12.91 | .3755 | 12.70 | .3911 |
| EiN,EN | 9 | 14.84 | .0854 | 14.48 | .1063 |
| EN,EiE | 8 | 5.26 | .7295 | 5.18 | .7380 |
| EiE,EiN,EN | 6 | 4.35 | .6300 | 4.30 | .6360 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.83 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do género (área política)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|---------|-------|
| M | 21 | 160.26 | .0000 | 155.04 | .0000 |
| E | 20 | 120.00 | .0000 | 91.11 | .0000 |
| S | 22 | 205.44 | .0000 | 227.87 | .0000 |
| M,E | 18 | 74.81 | .0000 | 65.83 | .0000 |
| E,S | 19 | 119.98 | .0000 | 91.12 | .0000 |
| S,M | 20 | 160.24 | .0000 | 155.11 | .0000 |
| M,E,S | 17 | 74.79 | .0000 | 65.99 | .0000 |
| ME | 10 | 4.90 | .8980 | 4.82 | .9028 |
| MS | 18 | 158.70 | .0000 | 152.18 | .0000 |
| ES | 16 | 119.16 | .0000 | 89.91 | .0000 |
| M,ES | 14 | 73.96 | .0000 | 66.30 | .0000 |
| E,MS | 15 | 73.25 | .0000 | 63.88 | .0000 |
| S,ME | 9 | 4.88 | .8450 | 4.80 | .8513 |
| ME,MS | 7 | 3.34 | .8520 | 3.30 | .8558 |
| MS,ES | 12 | 72.43 | .0000 | 65.22 | .0000 |
| ES,ME | 6 | 4.05 | .6694 | 4.02 | .6738 |
| ME,MS,ES | 4 | 2.73 | .6034 | 2.75 | .6002 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.84 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso (área política)

| Model | GL | Likelihood Ratio chisq | Prob. | Pearson chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| M | 57 | 206.64 | .0000 | 207.05 | .0000 |
| E | 56 | 166.38 | .0000 | 142.90 | .0000 |
| C | 55 | 251.75 | .0000 | 279.06 | .0000 |
| M,E | 54 | 121.19 | .0000 | 134.62 | .0000 |
| E,C | 52 | 166.30 | .0000 | 143.12 | .0000 |
| C,M | 53 | 206.56 | .0000 | 207.50 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 121.11 | .0000 | 135.15 | .0000 |
| ME | 40 | 51.28 | .1091 | 46.44 | .2242 |
| MC | 45 | 202.93 | .0000 | 200.05 | .0000 |
| EC | 40 | 145.45 | .0000 | 117.35 | .0000 |
| M,EC | 38 | 100.26 | .0000 | 101.04 | .0000 |
| E,MC | 42 | 117.48 | .0000 | 124.50 | .0000 |
| C,ME | 36 | 51.19 | .0481 | 46.73 | .1086 |
| ME,MC | 28 | 47.57 | .0119 | 41.13 | .0522 |
| MC,EC | 30 | 96.63 | .0000 | 93.30 | .0000 |
| EC,ME | 24 | 30.35 | .1736 | 27.79 | .2688 |
| ME,MC,EC | 16 | 24.47 | .0798 | 22.66 | .1230 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; C = curso

Quadro 8.85 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível sócio-cultural (área política)

| Model | GL | Likelihood Ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| M | 33 | 187.80 | .0000 | 201.86 | .0000 |
| E | 32 | 147.54 | .0000 | 127.59 | .0000 |
| N | 33 | 216.53 | .0000 | 245.01 | .0000 |
| M,E | 30 | 102.34 | .0000 | 100.72 | .0000 |
| E,N | 30 | 131.08 | .0000 | 106.51 | .0000 |
| N,M | 31 | 171.34 | .0000 | 168.05 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 85.88 | .0000 | 78.29 | .0000 |
| ME | 20 | 32.43 | .0389 | 32.14 | .0418 |
| MN | 27 | 168.90 | .0000 | 164.74 | .0000 |
| EN | 24 | 122.71 | .0000 | 93.08 | .0000 |
| M,EN | 22 | 77.51 | .0000 | 68.77 | .0000 |
| E,MN | 24 | 83.45 | .0000 | 73.92 | .0000 |
| N,ME | 18 | 15.97 | .5946 | 16.00 | .5925 |
| ME,MN | 14 | 13.54 | .4849 | 13.31 | .5020 |
| MN,EN | 18 | 75.08 | .0000 | 65.77 | .0000 |
| EN,ME | 12 | 7.60 | .8154 | 7.40 | .8300 |
| ME,MN,EN | 8 | 83.96 | .8611 | 4.24 | .8350 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.91 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do género (área de papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| Ei | 14 | 68.47 | .0000 | 61.53 | .0000 |
| E | 12 | 35.63 | .0004 | 34.16 | .0006 |
| S | 14 | 68.53 | .0000 | 60.93 | .0000 |
| Ei,E | 11 | 35.55 | .0002 | 34.06 | .0004 |
| E,S | 11 | 35.61 | .0002 | 34.25 | .0003 |
| S,Ei | 13 | 68.45 | .0000 | 61.54 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 35.53 | .0001 | 34.15 | .0002 |
| EiE | 8 | 2.87 | .9421 | 2.85 | .9433 |
| EiS | 12 | 68.37 | .0000 | 61.59 | .0000 |
| ES | 8 | 34.70 | .0000 | 32.66 | .0001 |
| Ei,ES | 7 | 34.62 | .0000 | 32.60 | .0000 |
| E, EiS | 9 | 35.45 | .0000 | 34.05 | .0001 |
| S, EiE | 7 | 2.85 | .8983 | 2.83 | .9000 |
| EiE, EiS | 6 | 2.77 | .8371 | 2.75 | .8394 |
| EiS, ES | 6 | 34.54 | .0000 | 32.53 | .0000 |
| ES,EiE | 4 | 1.94 | .7469 | 1.93 | .7484 |
| EiE,EiS,ES | 3 | 1.89 | .5963 | 1.88 | .5987 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.92 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e dos cursos (área de papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| Ei | 38 | 141.84 | .0000 | 135.29 | .0000 |
| E | 36 | 108.99 | .0000 | 96.61 | .0000 |
| C | 35 | 141.84 | .0000 | 132.93 | .0000 |
| Ei,E | 35 | 108.91 | .0000 | 96.94 | .0000 |
| E,C | 32 | 108.91 | .0000 | 95.97 | .0000 |
| C, Ei | 34 | 141.75 | .0000 | 134.09 | .0000 |
| Ei,E,C | 31 | 108.83 | .0000 | 96.30 | .0000 |
| EiE | 32 | 76.24 | .0000 | 75.13 | .0000 |
| EiC | 30 | 130.59 | .0000 | 124.06 | .0000 |
| EC | 20 | 76.34 | .0000 | 62.71 | .0000 |
| Ei,EC | 19 | 76.26 | .0000 | 62.66 | .0000 |
| E,EiC | 27 | 97.67 | .0000 | 92.81 | .0000 |
| C,EiE | 28 | 76.15 | .0000 | 75.06 | .0000 |
| EiE,EiC | 24 | 64.99 | .0000 | 64.11 | .0000 |
| EiC,EC | 15 | 65.10 | .0000 | 56.04 | .0000 |
| EC,EiE | 16 | 43.58 | .0002 | 36.55 | .0024 |
| EiE,EiC,EC | 12 | 19.37 | .0800 | 17.88 | .1194 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = curso

Quadro 8.93 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e dos níveis sócio-culturais (área de papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| Ei | 22 | 110.53 | .0000 | 102.96 | .0000 |
| E | 20 | 77.69 | .0000 | 72.57 | .0000 |
| N | 21 | 94.15 | .0000 | 80.24 | .0000 |
| Ei,E | 19 | 77.61 | .0000 | 72.77 | .0000 |
| E,N | 18 | 61.23 | .0000 | 51.93 | .0000 |
| N, Ei | 20 | 94.07 | .0000 | 81.11 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 61.15 | .0000 | 52.04 | .0000 |
| EiE | 16 | 44.93 | .0001 | 41.62 | .0005 |
| EiN | 18 | 92.48 | .0000 | 80.07 | .0000 |
| EN | 12 | 49.66 | .0000 | 42.66 | .0000 |
| Ei,EN | 11 | 49.58 | .0000 | 42.60 | .0000 |
| E,EiN | 15 | 59.56 | .0000 | 51.61 | .0000 |
| N,EiE | 14 | 28.47 | .0123 | 25.41 | .0307 |
| EiE,EiN | 12 | 26.88 | .0080 | 23.70 | .0223 |
| EiN,EN | 9 | 48.00 | .0000 | 41.31 | .0000 |
| EN,EiE | 8 | 16.91 | .0311 | 15.12 | .0569 |
| EiE,EiN,EN | 6 | 13.77 | .0324 | 11.37 | .0776 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.95 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do gênero (área de papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|---------------------------|-------|------------------|-------|
| M | 21 | 134.44 | .0000 | 104.99 | .0000 |
| E | 20 | 141.05 | .0000 | 113.06 | .0000 |
| S | 22 | 173.96 | .0000 | 153.31 | .0000 |
| M,E | 18 | 101.52 | .0000 | 75.99 | .0000 |
| E,S | 19 | 141.13 | .0000 | 112.99 | .0000 |
| S,M | 20 | 134.42 | .0000 | 104.88 | .0000 |
| M,E,S | 17 | 101.50 | .0000 | 76.00 | .0000 |
| ME | 10 | 10.63 | .3869 | 9.02 | .5304 |
| MS | 18 | 132.14 | .0000 | 104.02 | .0000 |
| ES | 16 | 140.12 | .0000 | 110.88 | .0000 |
| M,ES | 14 | 100.59 | .0000 | 73.84 | .0000 |
| E,MS | 15 | 99.22 | .0000 | 75.85 | .0000 |
| S,ME | 9 | 10.61 | .3033 | 9.00 | .4374 |
| ME,MS | 7 | 8.33 | .3042 | 6.96 | .4332 |
| MS,ES | 12 | 98.31 | .0000 | 74.24 | .0000 |
| ES,ME | 6 | 9.70 | .1379 | 8.15 | .2274 |
| ME,MS,ES | 4 | 7.69 | .1038 | 6.25 | .1811 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.96 Log. Análise *Loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso (área de papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. Chisq | Pearson | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------------|---------|-------|
| M | 57 | 211.59 | .0000 | 195.08 | .0000 |
| E | 56 | 218.20 | .0000 | 204.00 | .0000 |
| C | 55 | 251.04 | .0000 | 256.11 | .0000 |
| M,E | 54 | 178.67 | .0000 | 156.16 | .0000 |
| E,C | 52 | 218.12 | .0000 | 203.18 | .0000 |
| C,M | 53 | 211.51 | .0000 | 193.80 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 178.58 | .0000 | 155.46 | .0000 |
| ME | 40 | 87.78 | .0000 | 84.25 | .0001 |
| MC | 45 | 196.91 | .0000 | 175.53 | .0000 |
| EC | 40 | 185.55 | .0000 | 157.37 | .0000 |
| M,EC | 38 | 146.01 | .0000 | 116.97 | .0000 |
| E,MC | 42 | 163.99 | .0000 | 144.02 | .0000 |
| C,ME | 36 | 87.70 | .0000 | 84.13 | .0000 |
| ME,MC | 28 | 73.10 | .0000 | 69.72 | .0000 |
| MC,EC | 30 | 131.42 | .0000 | 103.31 | .0000 |
| EC,ME | 24 | 55.13 | .0003 | 46.83 | .0035 |
| ME,MC,EC | 16 | 22.97 | .1146 | 19.39 | .2490 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/progresso); E = estatuto; C = curso

Quadro 8.97 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível sócio-cultural (área dos papéis sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 33 | 177.68 | .0000 | 149.27 | .0000 |
| E | 32 | 184.29 | .0000 | 164.34 | .0000 |
| N | 33 | 200.75 | .0000 | 180.49 | .0000 |
| M,E | 30 | 144.75 | .0000 | 119.69 | .0000 |
| E,N | 30 | 167.83 | .0000 | 138.17 | .0000 |
| N,M | 31 | 161.22 | .0000 | 128.39 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 128.29 | .0000 | 98.52 | .0000 |
| ME | 20 | 53.87 | .0001 | 47.53 | .0005 |
| MN | 27 | 152.62 | .0000 | 120.69 | .0000 |
| EN | 24 | 156.26 | .0000 | 122.62 | .0000 |
| M,EN | 22 | 116.73 | .0000 | 85.97 | .0000 |
| E,MN | 24 | 119.70 | .0000 | 92.49 | .0000 |
| N,ME | 18 | 37.40 | .0046 | 30.89 | .0297 |
| ME,MN | 14 | 28.81 | .0111 | 24.58 | .0390 |
| MN,EN | 18 | 108.14 | .0000 | 85.06 | .0000 |
| EN,ME | 12 | 25.84 | .0113 | 20.30 | .0616 |
| ME,MN,EN | 8 | 18.36 | .0187 | 15.20 | .0554 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regresso); E = estatuto; N = nível sócio-cultural

Quadro 8.103 Log. Análise *Loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do género (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 14 | 93.44 | .0000 | 82.75 | .0000 |
| E | 12 | 47.93 | .0000 | 44.73 | .0000 |
| S | 14 | 93.60 | .0000 | 84.55 | .0000 |
| Ei,E | 11 | 47.75 | .0000 | 44.59 | .0000 |
| E,S | 11 | 47.91 | .0000 | 44.83 | .0000 |
| S,Ei | 13 | 93.42 | .0000 | 82.96 | .0000 |
| Ei,E,S | 10 | 47.73 | .0000 | 44.69 | .0000 |
| EiE | 8 | 8.12 | .4220 | 7.83 | .4501 |
| EiS | 12 | 92.44 | .0000 | 82.65 | .0000 |
| ES | 8 | 45.81 | .0000 | 42.15 | .0000 |
| Ei,ES | 7 | 45.63 | .0000 | 42.00 | .0000 |
| E,EiS | 9 | 46.74 | .0000 | 44.87 | .0000 |
| S,EiE | 7 | 8.10 | .3240 | 7.81 | .3495 |
| EiS,EiS | 6 | 7.11 | .3104 | 6.87 | .3334 |
| EiE,ES | 6 | 44.65 | .0000 | 41.17 | .0000 |
| ES,EiE | 4 | 6.00 | .1991 | 5.74 | .2193 |
| EiE,EiS,ES | 3 | 3.21 | .3599 | 3.10 | .3761 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.104 Log. Análise *loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e de cursos (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 38 | 137.37 | .0000 | 131.31 | .0000 |
| E | 36 | 91.86 | .0000 | 84.46 | .0000 |
| C | 35 | 137.48 | .0000 | 132.44 | .0000 |
| Ei,E | 35 | 91.68 | .0000 | 84.02 | .0000 |
| E,C | 32 | 91.78 | .0000 | 83.84 | .0000 |
| C,Ei | 34 | 137.29 | .0000 | 130.45 | .0000 |
| Ei,E,C | 31 | 91.60 | .0000 | 83.39 | .0000 |
| EiE | 32 | 52.05 | .0140 | 52.07 | .0139 |
| EiC | 30 | 133.13 | .0000 | 125.58 | .0000 |
| EC | 20 | 70.35 | .0000 | 60.78 | .0000 |
| Ei,EC | 19 | 70.17 | .0000 | 60.66 | .0000 |
| E,EiC | 27 | 87.44 | .0000 | 81.15 | .0000 |
| C,EiE | 28 | 51.97 | .0039 | 52.06 | .0038 |
| EiE,EiC | 24 | 47.81 | .0027 | 47.08 | .0033 |
| EiC,EC | 15 | 66.01 | .0000 | 58.03 | .0000 |
| EC,EiE | 16 | 30.54 | .0154 | 28.11 | .0306 |
| EiE,EiC,EC | 12 | 19.81 | .0708 | 19.27 | .0822 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = cursos

Quadro 8.105 Log. Análise *Loglinear* da estabilidade e da instabilidade em função dos estatutos e do nível sócio-cultural (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|------------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| Ei | 22 | 136.90 | .0000 | 118.56 | .0000 |
| E | 20 | 91.38 | .0000 | 88.39 | .0000 |
| N | 21 | 120.62 | .0000 | 102.08 | .0000 |
| Ei,E | 19 | 91.20 | .0000 | 88.99 | .0000 |
| E,N | 18 | 74.92 | .0000 | 64.73 | .0000 |
| N,Ei | 20 | 120.43 | .0000 | 100.70 | .0000 |
| Ei,E,N | 17 | 74.74 | .0000 | 64.91 | .0000 |
| EiE | 16 | 51.57 | .0000 | 46.05 | .0001 |
| EiN | 18 | 118.81 | .0000 | 101.18 | .0000 |
| EN | 11 | 54.02 | .0000 | 46.58 | .0000 |
| Ei,EN | 10 | 53.84 | .0000 | 46.44 | .0000 |
| E,EiN | 15 | 73.11 | .0000 | 63.18 | .0000 |
| N, EiE | 14 | 35.11 | .0014 | 28.79 | .0111 |
| EiE,EiN | 12 | 33.48 | .0008 | 27.75 | .0060 |
| EiN, EN. | 8 | 52.21 | .0000 | 45.17 | .0000 |
| EN, EiE | 7 | 14.21 | .0476 | 12.30 | .0912 |
| EiE,EiN,EN | 5 | 12.57 | .0278 | 10.69 | .0578 |

Ei = Estabilidade/instabilidade; E = estatuto; C = curso

Quadro 8.107 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do gênero (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 21 | 151.61 | .0000 | 118.45 | .0000 |
| E | 20 | 149.04 | .0000 | 124.08 | .0000 |
| S | 22 | 194.72 | .0000 | 182.63 | .0000 |
| M,E | 18 | 105.92 | .0000 | 79.07 | .0000 |
| E,S | 19 | 149.02 | .0000 | 123.98 | .0000 |
| S,M | 20 | 151.59 | .0000 | 118.59 | .0000 |
| M,E,S | 17 | 105.90 | .0000 | 79.07 | .0000 |
| ME | 10 | 15.03 | .1310 | 12.79 | .2354 |
| MS | 18 | 148.01 | .0000 | 118.26 | .0000 |
| ES | 16 | 146.92 | .0000 | 119.55 | .0000 |
| M,ES | 14 | 103.80 | .0000 | 75.42 | .0000 |
| E,MS | 15 | 102.31 | .0000 | 77.93 | .0000 |
| S,ME | 9 | 15.01 | .0907 | 12.78 | .1730 |
| ME,MS | 7 | 11.43 | .1211 | 9.62 | .2111 |
| MS,ES | 12 | 100.22 | .0000 | 74.92 | .0000 |
| ES,ME | 6 | 12.91 | .0445 | 10.71 | .0978 |
| ME,MS,ES | 4 | 9.26 | .0550 | 7.56 | .1089 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/progressão); E = estatuto; S = sexo

Quadro 8.108 Log. Análise *loglinear* das mudanças dos estatutos em função do curso (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood-ratio chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 57 | 196.24 | .0000 | 180.09 | .0000 |
| E | 56 | 193.66 | .0000 | 182.15 | .0000 |
| C | 55 | 239.28 | .0000 | 251.75 | .0000 |
| M,E | 54 | 150.54 | .0000 | 131.50 | .0000 |
| E,C | 52 | 193.58 | .0000 | 181.38 | .0000 |
| C,M | 53 | 196.15 | .0000 | 179.24 | .0000 |
| M,E,C | 50 | 150.46 | .0000 | 130.81 | .0000 |
| ME | 40 | 59.65 | .0235 | 58.71 | .0284 |
| MC | 45 | 185.81 | .0000 | 166.83 | .0000 |
| EC | 40 | 172.15 | .0000 | 149.71 | .0000 |
| M,EC | 38 | 129.03 | .0000 | 105.06 | .0000 |
| E,MC | 42 | 140.11 | .0000 | 122.29 | .0000 |
| C,ME | 36 | 59.57 | .0080 | 58.64 | .0100 |
| ME,MC | 28 | 49.22 | .0079 | 49.09 | .0081 |
| MC,EC | 30 | 118.68 | .0000 | 96.49 | .0000 |
| EC,ME | 24 | 38.14 | .0335 | 34.43 | .0773 |
| ME,MC,EC | 16 | 20.26 | .2089 | 19.36 | .2504 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; C = curso

Quadro 8.09 Log. Análise *Loglinear* das mudanças dos estatutos em função do nível sócio-cultural (área das atitudes sexuais)

| Model | GL | Likelihood Ratio Chisq | Prob. | Pearson Chisq | Prob. |
|----------|----|------------------------|-------|---------------|-------|
| M | 33 | 194.01 | .0000 | 167.61 | .0000 |
| E | 32 | 191.44 | .0000 | 181.48 | .0000 |
| N | 33 | 220.68 | .0000 | 208.82 | .0000 |
| M,E | 30 | 148.32 | .0000 | 139.32 | .0000 |
| E,N | 30 | 174.98 | .0000 | 152.81 | .0000 |
| N,M | 31 | 177.55 | .0000 | 146.36 | .0000 |
| M,E,N | 28 | 131.86 | .0000 | 109.55 | .0000 |
| ME | 20 | 57.43 | .0000 | 49.82 | .0002 |
| MN | 27 | 165.52 | .0000 | 131.71 | .0000 |
| EN | 22 | 154.08 | .0000 | 127.04 | .0000 |
| M,EN | 20 | 110.95 | .0000 | 83.94 | .0000 |
| E,MN | 24 | 119.83 | .0000 | 96.59 | .0000 |
| N,ME | 18 | 40.97 | .0015 | 32.44 | .0195 |
| ME,MN | 14 | 28.94 | .0107 | 24.16 | .0438 |
| MN,EN | 16 | 98.92 | .0000 | 73.31 | .0000 |
| EN,ME | 11 | 20.07 | .0444 | 16.01 | .1409 |
| ME,MN,EN | 7 | 11.27 | .1273 | 9.29 | .2322 |

M = Mudança (estabilidade/avanço/regressão); E = estatuto; N = nível sócio-cultural