

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA

Departamento de Psicología Y Antropología



TESIS DOCTORAL

**ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS DE LOS
ADOLESCENTES FRENTE A LA SEXUALIDAD**

**ATTITUDES E COMPORTAMENTOS DOS
ADOLESCENTES FACE À SEXUALIDADE**

ANA MARIA BAPTISTA OLIVEIRA DIAS MALVA VAZ

Badajoz, Abril 2011



TESIS DOCTORAL

ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS DE LOS ADOLESCENTES FRENTE A LA SEXUALIDAD

ATTITUDES E COMPORTAMENTOS DOS ADOLESCENTES FACE À SEXUALIDADE

Tesis Doctoral presentada por
DÑA. ANA MARIA BAPTISTA OLIVEIRA DIAS MALVA VAZ

Dirigida por los Doctores
DÑA. M^a ISABEL FAJARDO CALDERA
Titular de Psicología Evolutiva y de la Educación
de la Universidad de Extremadura y

D. FLORENCIO VICENTE CASTRO
Catedrático de Psicología Evolutiva y de la
Educación de la Universidad de Extremadura

Visto Bueno para su defensa
Los Directores de la Tesis

Fdo. M^a Isabel Fajardo Caldera

Florencio Vicente Castro



UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA
Departamento de Psicología y Antropología
BADAJOS

M^a ISABEL FAJARDO CALDERA Y FLORENCIO VICENTE CASTRO, Profesores Titular Y Catedrático De Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Extremadura

CERTIFICAN:

Que el presente trabajo de investigación titulado:

“ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS DE LOS ADOLESCENTES FRENTE A LA SEXUALIDAD”

(ATITUDES E COMPORTAMENTOS DOS ADOLESCENTES FACE À SEXUALIDADE), constituye el trabajo de investigación, original e inédito que presenta D^{ña} **ANA MARIA BAPTISTA OLIVEIRA DIAS MALVA VAZ**, para optar al grado de Doctor.

Para que conste

Badajoz Abril 2011

Aos meus Pais

Ao Zé e ao Pedro

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Don Florêncio Vicente Castro, coordenador do Curso de Doutoramento, que acompanhou este projecto desde o início com grande profissionalismo e disponibilidade, um agradecimento especial pelo incentivo dado, pelos esclarecimentos, sugestões e críticas que foi produzindo e que muito enriqueceram este trabalho.

À Professora Doutora Dña Isabel Fajardo, minha orientadora, obrigada por toda a orientação e disponibilidade, bem como por me ter facultado todos os seus conhecimentos na área da Psicologia da Adolescência e da Sexualidade.

À Professora Doutora Teresa Antunes, uma colega e amiga muito especial, obrigada pelo constante apoio e incentivo, mas muito mais do que isso, obrigada por me ter transmitido todo o seu saber, resultante de investigação desenvolvida nesta área.

À Professora Doutora Sara Nunes, amiga sempre disponível, obrigada por todo o apoio dado no tratamento estatístico dos dados.

Um agradecimento muito especial aos estudantes das Escolas Secundária Nuno Álvares e da Escola Amato Lusitano, que de uma forma voluntária se disponibilizaram para responder ao questionário, sem os quais este trabalho não teria sido possível.

Aos conselhos executivos das Escolas onde se realizou o estudo, agradeço a autorização, para a recolha de dados junto dos adolescentes em contexto escolar.

Aos meus amigos pelo apoio e pela amizade que me concederam ao longo deste tempo.

Aos meus pais, ao meu irmão e a todos os meus familiares que mesmo à distância me têm apoiado com as suas palavras reconfortantes.

Ao meu marido Zé, ao meu filho Pedro e à Vanessa, um obrigada muito especial pelo apoio e pelo carinho, nos momentos mais atribulados desta aventura que está a terminar.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – MARCO TEÓRICO	5
CAPÍTULO I – SEXUALIDADE E ADOLESCÊNCIA	6
1 – SEXUALIDADE HUMANA	7
1.1 – Conceito de Sexualidade	9
2 – A ADOLESCÊNCIA NA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	15
2.1 – Psicologia Científica	15
2.2 – Desenvolvimento da Identidade na Adolescência	21
2.3 – Sexualidade na Adolescência	29
CAPÍTULO II – INTERACÇÃO DO ADOLESCENTE COM O MUNDO RELACIONAL	35
1 – CONSTITUINTES DO MUNDO RELACIONAL	36
1.1 – Influência das interações familiares	37
2 – GRUPO DE PARES E SEXUALIDADE	41
3 – FONTES DE INFORMAÇÃO	45
4 – AUTO-CONCEITO E AUTO-ESTIMA	47
5 – ESTUDOS SOBRE SEXUALIDADE	51
CAPÍTULO III – COMPORTAMENTOS E ATITUDES SEXUAIS DE ADOLESCENTES	54
1 – COMPORTAMENTOS SEXUAIS DO ADOLESCENTE	56
1.1 – Comportamentos Sexuais de Risco na Adolescência	59
2 – ATITUDES DE ADOLESCENTES FACE À SEXUALIDADE	64
2.1 – Diferenças de Atitudes e Comportamentos entre Sexos	69

PARTE II – MARCO EMPÍRICO	75
CAPÍTULO IV – MATERIAL E MÉTODOS	76
1 – METODOLOGIA	77
1.1 – Objectivos	78
1.2 – Desenho de investigação	78
1.3 – Hipóteses de investigação	79
1.4 – Variáveis em estudo.....	80
1.5 – População e Amostra	80
1.6 – Instrumento de colheita de dados	87
1.7 – Procedimentos formais e éticos	94
1.8 – Tratamento estatístico dos dados	95
CAPÍTULO V – RESULTADOS	96
1 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS	97
2 – ANÁLISE EFECTUADA NO ESTUDO	
DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DOS INVENTÁRIOS	105
2.1 – Inventário Psicosexual de Snyder	107
2.2 – Inventário de Personalidade de Eysenck	110
2.3 – Inventário de Percepções Juvenil	111
2.4 – Inventário Clínico de Auto-Conceito	114
3 – ANÁLISE DOS DADOS	116
CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO DE RESULTADOS	124
CONCLUSÃO	133
BIBLIOGRAFIA	138
ANEXO – Instrumento de colheita de dados	157

INDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização da amostra em estudo	82
Quadro 2 - Caracterização dos estudantes por nível de escolaridade	83
Quadro 3 - Distribuição dos estudantes por sexo, segundo com quem vive fora e durante as aulas e residência do agregado familiar	84
Quadro 4 - Distribuição dos estudantes por sexo, segundo a situação conjugal, profissional e nível de escolaridade dos pais	85
Quadro 5 - Distribuição dos estudantes por sexo, em função da sua actividade sexual	98
Quadro 6 - Distribuição dos estudantes por idade, que já tiveram relações sexuais e com quem tiveram	98
Quadro 7 - Distribuição dos estudantes por idade, que após a 1 ^a relação sexual voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa, ou com outra pessoa	99
Quadro 8 - Distribuição dos estudantes por idade, segundo a utilização de método contraceptivo e tipo de método utilizado	99
Quadro 9 - Distribuição dos estudantes por sexo, segundo o tipo de método contraceptivo que utiliza	100
Quadro 10 - Distribuição dos estudantes por sexo, segundo questões sobre sexualidade e informação recebida	102
Quadro 11 - Distribuição dos estudantes por sexo, segundo o namoro	103
Quadro 12 - Distribuição dos estudantes segundo a religião e prática religiosa	104
Quadro 13 - Estatísticas descritivas dos itens do IP	108
Quadro 14 - KMO e Teste de Bartlett	108
Quadro 15 - Matriz de componentes rodadas relativas aos itens do IP	109
Quadro 16 - Coeficientes de consistência interna alpha de Cronbach das subescalas do EPI	110
Quadro 17 - Distribuição das amostras por estatísticas das subescalas de Neuroticismo e Extroversão	111
Quadro 18 - Coeficientes de consistência interna alpha Cronbach do YPI por dimensões	111
Quadro 19 - Matriz de componentes rodadas relativas aos itens do YPI	112

Quadro 20 - Estatísticas descritivas dos itens do YPI	113
Quadro 21 - Estatísticas descritivas dos factores do YPI	114
Quadro 22 - Estatísticas descritivas dos itens do “Inventário Clínico de Auto-Conceito”	115
Quadro 23 - Estatísticas descritivas dos factores do “Inventário Clínico de Auto-Conceito”	116
Quadro 24 – Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e características da personalidade	120
Quadro 25 - Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e a relação pais-filhos	121
Quadro 26 - Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e características do auto-conceito	126

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos estudantes, por idade e sexo	82
Gráfico 2 - Distribuição dos estudantes, por ano de escolaridade	83
Gráfico 3 - Distribuição dos estudantes que já tiveram relações sexuais, por sexo	97
Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes, segundo a utilização de um método contraceptivo, por sexo	100
Gráfico 5 - Distribuição dos estudantes que já tiveram relações sexuais, segundo o método anticoncepcional utilizado	101
Gráfico 6 - Distribuição dos estudantes, segundo o esclarecimento sobre sexualidade, por sexo	103
Gráfico 7 - Box-Plots relativas às atitudes face ao “ <i>sexo ocasional</i> ” e ao “ <i>sexo com compromisso</i> ”, em função do sexo	117
Gráfico 8 - Box-Plots relativas ao nível de escolaridade dos pais, em relação à variável “ <i>sexo ocasional</i> ”	118
Gráfico 9 - Box-Plots relativas às variáveis “ <i>sexo ocasional</i> ” e “ <i>sexo com compromisso</i> ” e o tipo de religião	119
Gráfico 10 - Características da personalidade Neuroticismo e Extroversão, segundo o sexo	120
Gráfico 11 - Box-Plots relativas às características da personalidade, segundo a idade	120
Gráfico 12 - Box-Plots relativas às relações parentais em função do sexo	122
Gráfico 13 - Box-Plots relativas ao auto-conceito- Índices ponderados pelo número de itens	123

RESUMO

A educação sexual como um conjunto de acções educativas e informativas não deve nunca descurar o conceito e a compreensão dos comportamentos e das atitudes sexuais, pelo que compreender a sexualidade juvenil é antes de mais compreender a cultura e a comunidade onde se desenvolvem esses comportamentos, permitindo conhecer o normal e o desviante, elementos fundamentalmente determinados pelos espaços sociais.

A presente investigação teve como objectivos: - Identificar atitudes e comportamentos de adolescentes que frequentam o ensino secundário e analisar a influência de variáveis individuais e familiares. - Analisar como as atitudes sexuais são influenciadas pelas variáveis individuais e familiares, por aspectos da personalidade, da percepção das atitudes parentais e do auto-conceito.

A amostra foi constituída por 521 estudantes, 279 do sexo feminino e 242 do sexo masculino, que frequentavam o ensino secundário das escolas da cidade de Castelo Branco. Apresentavam idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos, com uma média de idades de 16,37 anos e um desvio padrão de 1,06.

Realizou-se um estudo do tipo quantitativo, transversal e descritivo-analítico.

O instrumento utilizado para medir as variáveis incluía além do questionário, quatro inventários, Inventário Psicosexual de Snyder (IP), Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI), Inventário de Percepções Juvenil ou Youth Perception Inventory (YPI), Inventário Clínico de Auto-Conceito. A avaliação das características psicométricas dos índices utilizados, revelou adequados índices de fidelidade e validade.

A grande maioria dos jovens fala sobre sexualidade com os amigos, considerando-se esclarecidos, não têm namorado(a) e a opção religiosa é católica.

A análise da influência das Atitudes Sexuais nas variáveis sócio-demográficas e de contexto familiar, foi efectuada através do cruzamento das variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”. Para a variável sexo existem diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas. Quanto à idade não foram encontradas diferenças. Para a situação de ter namorado/a não se encontram diferenças para as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”, existe sim para ambas as variáveis e com quem teve relações sexuais, com quem teve a 1ª relação sexual e a utilização de contraceptivo. Quanto ao método anticoncepcional utilizado encontrou-se diferença para a variável “*sexo ocasional*”, mas não se encontrou para a variável “*sexo com compromisso*”. Encontrou-se relação entre as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” em função do tipo de religião.

Ao analisarmos as atitudes sexuais e as características da personalidade, concluímos que o “*sexo ocasional*” surgiu positivamente correlacionado com a Extroversão e negativamente correlacionado com o Neuroticismo, enquanto o “*sexo com compromisso*” surgiu positivamente correlacionado com a Extroversão.

O estudo da correlação entre atitudes sexuais e as relações parentais, revelou uma correlação positiva entre o “*sexo ocasional*” e Controlo e Hostilidade, da mesma forma o “*sexo com compromisso*” surgiu positivamente correlacionado com Autonomia, Controlo e Hostilidade.

Entre atitudes sexuais e o auto-conceito, evidenciou-se uma correlação significativa entre “*sexo ocasional*” e F1 (aceitação/rejeição-agrado/desagrado social) e F3 (maturidade psicológica). Por outro lado, o “*sexo com compromisso*” apareceu correlacionado com F1 (aceitação/rejeição-agrado/desagrado social) e com F4 (impulsividade-actividade).

Os resultados encontrados devem servir de ponto de partida para novas investigações, tendo por base o envolvimento dos profissionais de saúde em projectos educativos de orientação sexual, através de parcerias com escolas e comunidade.

ABSTRACT

Sexual education as a set of informative and educative actions should never neglect the comprehension of sexual attitudes and behaviours. Therefore understanding juvenile sexuality is before everything else, understanding the culture and community where those behaviours are developed, allowing the understanding what is normal, and what are the shifts from that normality, whose elements are mostly determined by the social surroundings. The current investigation set as goals: - Identifying attitudes and behaviours of teenagers who attend secondary schools and to analyze the influence of individual and familiar variables. - Analyze how the sexual attitudes are influenced by individual and familiar variables, and also by aspects of personality, perception of parental attitudes and by self-concept.

The sample consisted of 521 students, of those 279 were females and 242 were male students, and who attended secondary school in the city of Castelo Branco. The student were of ages between 15 and 19 years old, and the average age was 16,37 years old with a standard deviation of 1,06. A quantitative, transversal, descriptive and analytical study was therefore conducted.

The instrument used to measure the variables in study included besides the questionnaire, four inventories: the Snyder Psychosexual Inventory (IP), the Eysenck Personality Inventory (EPI), the Youth Perception Inventory (YPI), and the Clinical Inventory of Self Concept. The evaluation of the psychometric characteristics of the indexes obtained, revealed adequate indexes of fidelity and validity.

The vast majority of youngsters prefer to talk about sexuality with their friends, consider themselves informed, don't have a boyfriend or girlfriend and are also mostly catholic. The analysis of the influence of sexual attitudes in socio-demographic and familiar context variables, was made by crossing results from variables "*occasional sex*" and "*sex with commitment*"

for the variable sex there are meaningful statistic differences between boys and girls. As for the variable age no significant differences were found.

Having boyfriend/girlfriend showed no difference for variables “*occasional sex*” and “*sex with commitment*”, there is however difference for both variables and the variables having sexual intercourses, usage of birth control methods and the person who they had their first sexual intercourse with. As for the birth control method used there were differences for “*occasional sex*”, but no differences for “*sex with commitment*”.

A relationship was found between the variables “*occasional sex*” and “*sex with commitment*” in function of type of religion.

When analyzing sexual attitudes and the characteristics of personality we can conclude that “*occasional sex*” is positively correlated with extroversion and negatively correlated with neuroticism; while “*sex with commitment*” is only positively correlated with extroversion. The study of the correlation between sexual attitudes and parental relationships, showed a positive correlation between “*occasional sex*” and Control and Hostility, in the same way that “*sex with commitment*” is positively correlated with autonomy, control and hostility.

Between sexual attitudes and self-concept a meaningful correlation was found between “*occasional sex*” and F1 (acceptance/rejection - social pleasure/displeasure) and F3 (psychological maturity)

In other hand, “*sex with commitment*” showed correlations with F1 (acceptance/rejection - social pleasure/displeasure) and F4 (impulsiveness-activity).

The results found should serve as a starting point for new investigations, based on the involvement of healthcare professionals in educative projects for sexual guidance, through partnerships with schools and the community.

INTRODUCCIÓN

La sexualidad a pesar de ser una realidad variable de adolescente a adolescente, no deja de ser uno de los aspectos fundamentales en esta fase de la vida, integrando el conjunto de transformaciones que constituyen la propia adolescencia. Su evolución camina en el sentido de la existencia de una mayor permisividad por parte de la sociedad en relación a los comportamientos sexuales, lo que resulta en una mayor liberalización de las conductas.

Los últimos años las actitudes, comportamientos y prácticas sexuales de los jóvenes, han sido un campo de creciente interés científico, por lo que se han desarrollado numerosas investigaciones sobre esta temática. En el caso concreto de la sociedad portuguesa parece existir todavía, una cierta duda cuando se habla sobre sexualidad, en especial sobre la sexualidad de los adolescentes.

La adolescencia es la fase de las dudas y de los descubrimientos y es también en esta época que los futuros adultos se encuentran con los mayores problemas relativamente al descubrimiento de su sexualidad. El ideal será que los jóvenes afronten la sexualidad como una parte integrante de sus vidas, encontrando una posición diferente de ella en relación con la reproducción, pues sólo así podrán ver la sexualidad como una fuente de placer, que fomenta la comunicación y la afectividad entre dos personas.

Importa poner de manifiesto que Portugal es uno de los países donde existen más madres adolescentes. A pesar de la creciente información proporcionada en el área de la contracepción y sobre las enfermedades sexualmente transmisibles, los casos continúan a acontecer, con todas las implicaciones negativas que acarrear, en particular en el campo psicológico y emocional.

Los jóvenes tampoco buscan a los padres y/o a los encargados de su educación para abordar los temas relacionados con la sexualidad y la planificación familiar. Prefieren aprender por sí mismos los asuntos relativos a la reproducción y a la sexualidad, que son dos áreas distintas de la función sexual. También sabemos que los adultos, expresamente padres y profesores, tienen dificultad para abordar esa temática con los adolescentes en el día a día, no permitiendo con eso que los jóvenes tengan una fuente segura, principalmente en estos tiempo, para esclarecer sus dudas.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Los principales objetivos que hemos tratado de resolver y dar respuesta con este estudio se centran en: Identificar actitudes y comportamientos de los adolescentes que frecuentan la enseñanza secundaria y analizar la influencia de variables como sexo, edad, tener novio/a, el grado de instrucción y profesión de los padres, la información sobre sexualidad, relaciones sexuales y utilización de métodos contraceptivos, religión y práctica religiosa, en las actitudes y comportamientos.

Analizar si las actitudes sexuales influyen en las variables individuales y familiares, partiendo del principio de que las actitudes sexuales vienen condicionadas por aspectos de la personalidad, de la percepción, de las actitudes parentales, del auto-concepto, dimensiones estas cuya existencia están en la base de esta investigación.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El presente trabajo se encuentra estructurado en dos partes:

En la primera parte presentamos un Marco Teórico, que soporta el desarrollo de este estudio, dividido en tres capítulos: Capítulo I - Sexualidad y Adolescencia, donde se aborda el concepto de sexualidad, dado que a finales del siglo XIX se presentan nuevas perspectivas de enfoque de la sexualidad, conectadas a áreas científicas como la psicoanálisis y la antropología, y que presenta el reconocimiento de la sexualidad como una componente importante del desarrollo del individuo durante toda la vida. Se hace también una referencia a la identidad. En el Capítulo II - Interacción del adolescente con el mundo relacional, indicamos los elementos constituyentes del mundo relacional y presentamos la existencia de un equilibrio entre la dimensión individual, familiar y social que se presenta, como uno de los aspectos determinantes en la evolución de la familia durante la adolescencia. Surge en esta fase el grupo de pares, que se convierte en fuerza configuradora de la personalidad y donde el desarrollo de la capacidad para establecer empatía con los otros está íntimamente conectado a las interacciones con los compañeros durante la adolescencia. El grupo se presenta así, como una entidad de socialización en la cual los adolescentes adquieren valores y características que les sirven de guía para su comportamiento. Hacemos referencia a las fuentes de información, las cuales presentamos como fuentes informales, que se refieren al grupo de pares y a los mass media y las fuentes formales, que incluyen todo el tipo de programas de educación sexual que deben realizarse en el ámbito de la escuela. Presentamos un enfoque relacionado con el auto-concepto y la auto-estima, para la comprensión del proceso de desarrollo humano. Capítulo III - Comportamientos y Actitudes sexuales del adolescente. Las actitudes y comportamientos varían, sin embargo, en consonancia con su desarrollo cognitivo y emocional y con el modo como se relacionan con los padres y con el grupo de pares, atravesando etapas que van desde la negación de

la realidad, pasando por la romantización, hasta a la actitud realista y orientada para el futuro. Presentamos un enfoque a los comportamientos de riesgo.

La segunda parte del Marco Empírico, está dedicado a la investigación científica, que pretende dar respuesta a los objetivos y a las hipótesis. El conocimiento científico sobre esta problemática constituye un instrumento indispensable de apoyo a todos cuantos se encuentran implicados en el proceso educativo de los adolescentes, organizado en tres capítulos: Capítulo IV – Material y Métodos; Capítulo V – Resultados y por último en el Capítulo VI - Discusión de los Resultados.

El trabajo termina con una Conclusión, donde buscamos reflejar los resultados obtenidos, expresamente en lo que concierne a sus implicaciones y la algunas pistas de continuidad. Asumiendo la conclusión de la tesis, pretendemos destacar aquí las principales contribuciones de la presente investigación, así como sus limitaciones a superar en futuros estudios. Si las contribuciones se reparten por la síntesis teórica conseguida, por los instrumentos construidos, adaptados y validados en el marco de este estudio y, sobre todo, por los resultados y conclusiones empíricas destacadas de nuestra investigación, en cuanto a las limitaciones las remitimos para la parte empírica de la tesis.

MATERIAL Y MÉTODO

La segunda parte de esta investigación está constituida por el estudio empírico, que servirá para dar respuesta a los objetivos y a las hipótesis, que fueron definidas en función de dos objetivos principales. El conocimiento científico sobre esta problemática, en el ámbito del cual el estudio pretende ser una contribución, constituye un instrumento indispensable de apoyo a todos cuantos se encuentran envueltos en el proceso educativo de los adolescentes. Esta investigación obedece a un estudio no experimental, dado que no hay manipulación de variables independientes.

Por la naturaleza de los datos, por el tipo de tratamiento de datos a efectuar y el periodo de la recogida de datos, podemos clasificar esta investigación de cuantitativa, descriptivo-analítica y transversal.

Hipótesis:

H1 – Hay diferencia entre las actitudes sexuales y el sexo de los estudiantes.

H2 – Hay diferencia entre las actitudes sexuales y la edad.

H3 – Las actitudes sexuales de los estudiantes varían en relación y al grado de instrucción y la situación de los padres.

H4 – Hay diferencia entre las actitudes sexuales de los estudiantes y la información acerca de la sexualidad, tener novio/a, tener relaciones sexuales, la persona con quién tuvo relaciones sexuales y la utilización de método contraceptivo.

H5 – Las actitudes sexuales de los estudiantes difieren con la opción religiosa y la práctica de religión.

H6 – Hay correlación entre las actitudes sexuales de los estudiantes y las características de la personalidad.

H7 – Las actitudes sexuales de los estudiantes se correlacionan con la percepción de las actitudes parentales en las dimensiones: Amor, Hostilidad, Control y Autonomía.

H8 – Las actitudes sexuales de los estudiantes correlacionan con el auto-concepto en los factores de aceptación/rechazo social; de auto-eficacia; madurez psicológica; impulsividad-actividad.

Muestra:

La Población de este estudio esta configurada por estudiantes (entre los 15 y los 19 años), matriculados en la enseñanza secundaria, de las instituciones de enseñanza localizadas en la ciudad de Castelo Branco, durante el año lectivo 2007/2008.

La muestra está constituida por 521 estudiantes, de los cuales (53,6%) son del sexo femenino y (46,4%) del sexo masculino, con las mismas características de la población, una vez que fueron seleccionados en instituciones de la enseñanza secundaria (Escuela Secundaria Nuno Álvares y Escuela Amato Lusitano), de la ciudad de Castelo Branco.

Como criterios de inclusión fueron considerados:

Ser estudiante de la enseñanza secundaria;

Estar matriculado en el 10º, 11º o 12º año de escolaridad;

Frecuentar una institución de enseñanza secundaria en Castelo Branco;

Tener entre 15 y 19 años.

Instrumento de recogida de datos:

El instrumento de recogida de datos utilizado en el estudio fue definido, teniendo en cuenta la naturaleza de los fenómenos a estudiar y el tipo de estudio a efectuar, de naturaleza cuantitativa. La recogida de datos fue hecha a través de cuestionarios auto-administrados y anónimos.

El instrumento utilizado para medir las variables en estudio incluye además del cuestionario, cuatro inventarios, constituyéndose el instrumento de recogida de datos por varias partes conforme se indica:

La primera parte está constituida por un cuestionario donde constan las siguientes variables: edad, sexo, escolaridad, n°. de miembros de la unidad familiar con quien vive, situación de los padres de cara al trabajo, así como su grado de instrucción, información acerca de la sexualidad, tener novio/a, religión y práctica religiosa.

La segunda parte está constituida por el Inventario Psicosexual de Snyder (IP), que permite medir las actitudes sexuales. Después de la aplicación de las técnicas de Análisis Factorial se observó por la matriz aplicada, una agrupación diferente del descrito por otros autores (Alferes, 1994; Ramos, 1999 y Antunes, 2002; 2007). En particular se observa que los ítems 5 y 6 presentan saturación más elevadas en el factor 2, mientras los restantes surgen asociados al factor 1. Ante los resultados obtenidos decidimos agrupar los ítems 1,2,3,4,7,8 y los ítems 5 y 6, dato ahí presenten valores más elevados. A La primera, variable V1 (ítems 1,2,3,4,7,8) atribuimos la denominación de “sexo ocasional” y a la segunda V2 (ítems 5,6) “sexo con compromiso”. El inventario utilizado presenta una agrupación que se adecúa a la franja etária de los estudiantes de nuestra muestra, lo que justifica los resultados a que llegamos.

En la tercera parte se encuentra el Inventario de Personalidad de Eysenck (EPI), que nos revela las características de la personalidad. Su objetivo es medir las dimensiones de la personalidad Neuroticismo-Estabilidad Emocional, vulgarmente designada por Neuroticismo (N) y Extroversión-Introversión – denominada por Extroversión (Y).

En la cuarta parte aparece el Inventario de Percepções Juvenil o Youth Perception Inventory (YPI) de Streit, versión portuguesa de Fleming (1993), donde se revelan las actitudes parentales. Después del análisis de los componentes principales los factores se organizan en torno a cuatro dimensiones: Amor, Hostilidad, Control y Autonomía. Se pretende así, evaluar la “Percepción de las Actitudes Parentales” o sea, la percepción que el joven tiene de la calidad e intensidad de la relación con sus padres, en las dimensiones de asignado (Amor, Hostilidad) y de las prácticas educativas (Control y Autonomía).

Y por otra parte se aplica el Inventário Clínico de Auto-Concepto, de Sierra (1985), el cual refiere que existen cuatro factores perfectamente bien definidos, con un ítem aislado de peso alto, seguido de otros ítems, de pesos más pequeños, ya representados en otros factores.

Factor 1 – el factor de aceptación/rechazo social; Factor 2 – el factor de auto-eficacia; Factor 3 – el factor de madurez psicológico; Factor 4 – el factor de impulsividad-actividad.

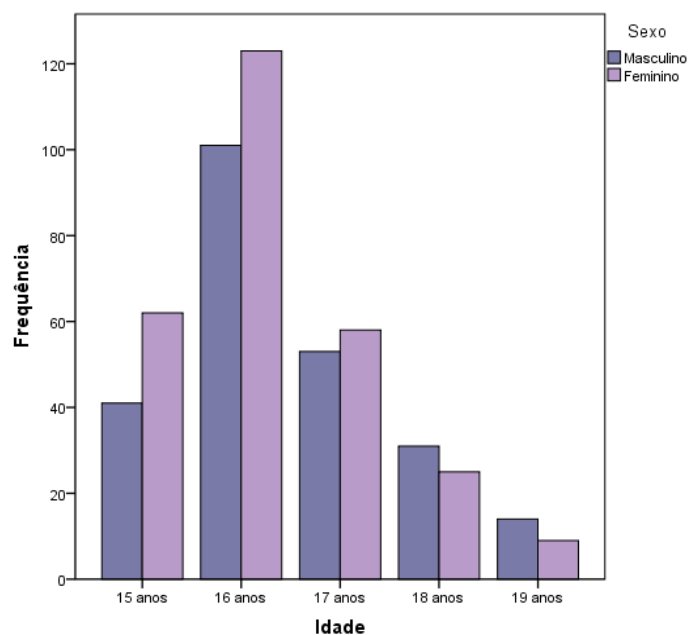
La fidelidad de los inventarios fue verificada a través del análisis de consistencia interna, que corresponde a la homogeneidad de los enunciados del instrumento de medida. Para evaluar la consistencia interna, optamos por la utilización del alpha de Cronbach, dado ser el más utilizado en estas situaciones, por ser uno de los más importantes del punto de vista psicométrico.

Caracterización de la muestra

La muestra quedó constituida por 521 estudiantes, 279 (53,6%) son del sexo femenino y 242 (46,4%) del sexo masculino.

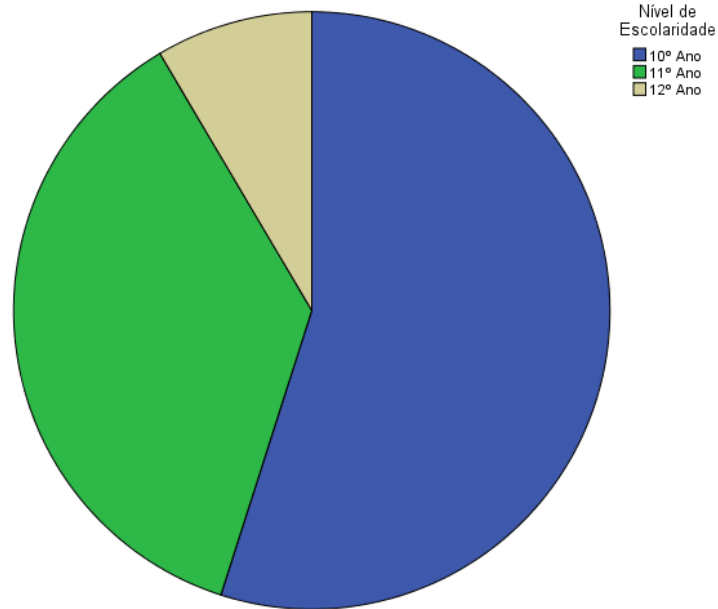
En la distribución por edad la mayoría se sitúa en 16 años de edad (43,0%), con una media de 16,27 años y un desvío normalizado de 1,06 años.

Gráfico 1 - Distribución de los estudiantes por edad y sexo



El total de estudiantes de la muestra está distribuido por el 10º año de escolaridad (54,7%), por el 11º año de escolaridad (36,3%) y por el 12º año de escolaridad (9,0%), Gráfico 2. Sólo (18,4%) repitieron el año en el secundario.

Gráfico 2 - Distribución de los estudiantes por año de escolaridad



Del total de estudiantes el (77,0%) tienen hermanos. Durante los años de estudios (82,2%) de los varones y (87,1%) de las mujeres viven con los padres o abuelas. Residen en el municipio de Castelo Branco, (88,4%) del sexo masculino y (85,3%) del sexo femenino. La situación conyugal de los padres, se constata que en (84,3%) de los padres de los varones son casados mientras en las muchachas el valor es de (84,6%).

RESULTADOS

Grado de instrucción y profesión de los padres

En cuanto al nivel de escolaridad del padre predomina con (28,0%) el curso superior, siendo lo incluso relativamente alto el de la madre (33,8%).

Relativamente al empleo de los padres, se verifica que la situación del padre de cara al trabajo es empleado con (91,7%) y las madres (81,0%) están empleadas. Sobre la profesión del padre de los varones (16,5%), son comerciantes y de las niñas son cuadro medio (14,7%), mientras la profesión de la madre es profesora con (17,4%) para las madres de los varones y (21,1%) para las de las muchachas. El valor porcentual con mayor expresión, para la profesión ejercida tanto por el padre como por la madre se sitúa en la opción otra, con (25,6%) para el padre y (33,0%) para la madre.

Las familias actuales se ajustan a las nuevas realidades, de cara a las transformaciones de los valores morales y de la sociedad contemporánea. La familia es uno de los lugares primordiales de socialización de los actores sociales, así como uno de los fundamentales intermediarios entre el individuo y la sociedad, independientemente del modelo de relación familiar (Antunes, 2007). Hoy los padres presentan un nivel de escolaridad más elevado, debido a la oferta formativa encontrada en las varias ciudades y a la posibilidad de poder estudiar en la enseñanza superior, cerca de su área de residencia (Vaz, 2010).

Información sobre sexualidad

La gran mayoría de los jóvenes (72,6%) indica hablar con la madre sobre sus problemas, pero cuando quieren hablar sobre sexualidad (51,2%) recurren a los amigos. En la escuela no existe ninguna disciplina donde se hable sobre sexualidad, explicitan (85,8%) de los jóvenes. Sin embargo (87,7%) se consideran informados sobre sexualidad, recurriendo esencialmente a los amigos para informarse (30,7%), siguiéndose Internet como fuente de información con (20,9%). La información sobre sexualidad aparece así con un porcentaje significativo en nuestro estudio, a pesar de indicar que no la adquieren en la escuela, pero sí a través de los amigos y de los media, lo que viene a confirmar la falta de consistencia de esa información. Según Antunes (2002; 2007) debe trabajarse más y mejor en el área de la información, dado que los hijos cuyos padres tienen formación superior tienen un tipo de actitudes y los hijos de los otros tienen otras y los resultados son significativamente diferentes, siendo en el futuro la información y la prevención de comportamientos de riesgo el centro de las atenciones en las áreas de la sexualidad. Se verifica que la información de que los adolescentes disponen es imprecisa y no siempre la más adecuada, teniendo origen principalmente en fuentes informales (especialmente el grupo de pares), (Campos, 1990).

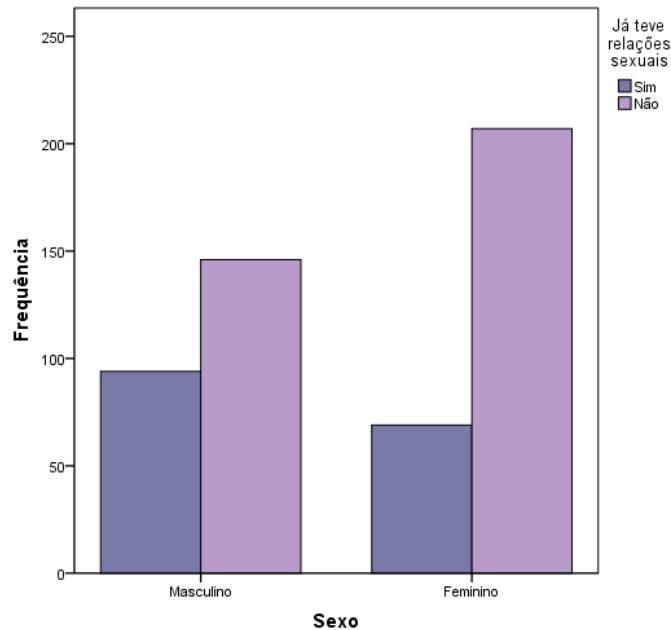
Noviazgo

La mayoría de los estudiantes de nuestro estudio (61,6%) no se ha enamorado/a, de los que si tienen novio/novia el (63,1%) son varones y (61,2%) son mujeres. La relación de noviazgo tiene significados culturales diferentes, más allá de una afirmación social de prestigio, el noviazgo propicia la adquisición de posiciones de relación con el sexo opuesto, el desarrollo de una mayor intimidad, integrando comportamientos sexuales de una forma menos culpabilizante. El noviazgo es muy importante en el desarrollo de relaciones sexuales entre los adolescentes, principalmente en el sexo femenino, donde la experiencia del noviazgo es fundamental para el desarrollo de la sexualidad.

Actividad Sexual

De los estudiantes que constituyen la muestra, (39,3%) de los varones y (25,1%) de las muchachas ya tuvieron relaciones sexuales.

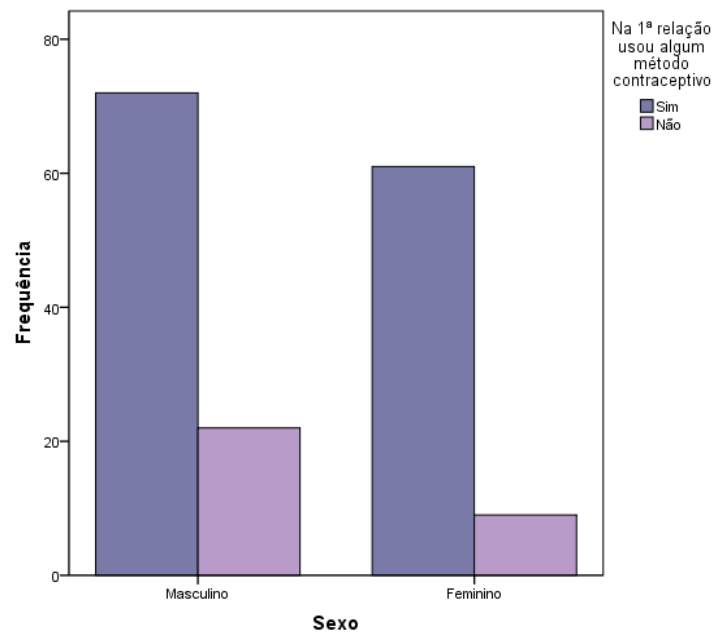
Gráfico 3 - Distribución de los estudiantes que han tenido relaciones sexuales, por sexo.



En ambos sexos el mayor porcentaje tuvo relaciones sexuales con el novio/a. De estos el (24,8%) de los varones y (20,1%) de las muchachas volvieron a tener relaciones sexuales con la misma persona y a tener nuevamente relaciones sexuales pero con otra persona el (16,9%) de los varones y el (7,9%) de las muchachas. La mayoría de los jóvenes tuvo relaciones sexuales con 16 años (32,7%), de los cuales (38,5%) tuvieron a 1ª relación sexual con el(la) novio(a).

Verificamos que los estudiantes, en la 1ª relación sexual, utilizaron un método contraceptivo el (75,8%) de los varones y el (87,3%) de las mujeres, siendo el método contraceptivo más utilizado el preservativo (88,3%).

Gráfico 4 - Distribución de los estudiantes según la utilización de un método anticonceptivo por sexo



Aunque los números revelan que la utilización de los métodos anticoncepcionales, especialmente el preservativo, para la población adolescente, ha venido a aumentar progresivamente, sabemos también que cerca de dos tercios de los adolescentes no lo utilizan de forma correcta o consistente (APF, 2009).

Algunos estudios muestran que la diferencia entre varones y muchachas tiende a desaparecer, expresamente porque las muchachas van asumiendo una actitud más favorable en relación a la sexualidad, mientras los varones dan preferencia a la calidad afectiva de las relaciones que establecen (Bastos, 2001; Nodin, 2000). Se ha verificado una homogeneidad progresiva, con las muchachas a aproximarse de los varones (Braconnier, 1998).

La presión ejercida por parte de los compañeros lleva muchas veces, al adolescente a hacerse sexualmente activo. En el caso de los varones, el concepto estereotipado de masculinidad y en las muchachas, con miedo de perder el novio, dan inicio a una vida sexual activa, para la cual aún no estaban preparados/as (López & Oroz, 1999; Pagés-Polly & Páges, 1999). El modelo actual de comportamiento sexual en los adolescentes que acaban de conocerse y se envuelven en una relación sexual puede ser ventajoso para los varones, porque ellos maduran a través de la experiencia y de la percepción de las consecuencias positivas y negativas, pero se ha identificado también como causante de daños en el narcisismo femenino (Ribeiro, 1999).

Religión y práctica religiosa

Se verifica que el (84,8%) de los estudiantes de nuestro estudio son católicos, pero solo el (32,1%) son practicantes. La opción religiosa puede considerarse como factor condicionante en las actitudes sexuales, una vez que las diferencias actitudinales, más que las diferencias biológicas, demuestran el modo como la sexualidad es socialmente configurada en función de las vivencias religiosas, independientemente del tipo de religión facultada a los sujetos

Varios estudios ponen de manifiesto el papel de la religión, como factor modelador de la sexualidad del individuo, el hecho de ser religioso o no religioso es un organizador de las actitudes sexuales. Los modelos tradicionales vinculativos se basaban en modelos tradicionales, la familia, la religión y la educación como pilares fortísimos, lo que se encuentra aquí es precisamente eso, el sexo y la religión ocupan un lugar destacado entre los factores moderadores del campo sexual. Las tendencias observadas en varios estudios demuestran que los sujetos menos dependientes de creencias religiosas son sexualmente más activos (Cullari Mikus, 1990; Alferes, 1994; Martínez

Alvarez, 2000). La práctica religiosa y las actitudes sexuales conservadoras, se asocian negativamente con la actividad sexual (Roche & Ramsbey, 1993). Estos resultados corresponden al de nuestro estudio.

Actitudes Sexuales

El análisis de las influencias de las Actitudes Sexuales en las variables socio-demográficas y de contexto familiar, fue efectuada a través del cruce de las actitudes de cara al “sexo ocasional” y “el sexo con compromiso” con la variable sexo y encontramos por la prueba de Mann-Whitney diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres ($p < 0,001$). En cuanto a la edad la prueba de Kruskal-Wallis revela que no existen diferencias, ni con “sexo ocasional” ni con “el sexo con compromiso”.

Por la prueba Kruskal-Wallis se verificó que entre el “sexo ocasional” y el nivel de escolaridad del padre, existen diferencias estadísticamente significativas ($p = 0,016$), así como con el nivel de escolaridad de la madre ($p = 0,027$). Relativamente al “sexo con compromiso” no se encuentran diferencias, ni con el nivel de escolaridad del padre, ni con el nivel de escolaridad de la madre.

No se encontraron diferencias entre las variables “sexo ocasional” y “sexo con compromiso” y la situación del padre y de la madre de cara al trabajo.

En cuanto a la información/aclaración de los adolescentes sobre sexualidad se verifica a través de la prueba de Mann-Whitney que la variable “sexo ocasional” no presenta diferencias, mientras en el “sexo con compromiso” ya existe diferencia entre las variables ($p < 0,001$).

En cuanto a la situación de tener novio/a no se verificó diferencia estadística con las variables “sexo ocasional” y “sexo con compromiso”.

Hay relación entre las variables “sexo ocasional” y “sexo con compromiso” y tener relaciones sexuales ($p < 0,001$) y con quién tuvo a 1ª relación sexual ($p < 0,001$). En el que respecta a la utilización de contraceptivo existe diferencia entre las variables “sexo ocasional” ($p = 0,002$) y “sexo con compromiso” ($p = 0,026$). En cuanto al método anticoncepcional utilizado se encontró diferencia para el “sexo ocasional” ($p = 0,049$), pero no se encontró para el “sexo con compromiso”.

Se encontró relación entre las variables “sexo ocasional” y “sexo con compromiso” y el tipo de religión (opción religiosa católica) con un valor de p de 0,002 y 0,015, respectivamente. Se detectaron aún diferencias entre el “sexo con compromiso” en función de la frecuencia de prácticas religiosas ($p = 0,009$).

Personalidad

La media encontrada en la subescala de Neuroticismo es de 10,88 (DP=5,54), mientras en la subescala de Extroversión los valores son de 8,17 para la media (DP=2,75).

Al comparar estos resultados con los obtenidos por otros autores se encuentran pequeñas diferencias en el Neuroticismo, sólo la Extroversión presenta una diferencia más considerable. Sin embargo podemos considerar estos valores aceptables, teniendo en consideración que los jóvenes de nuestra muestra tienen edades inferiores a las mencionadas en otros estudios. Por otro lado, el desvío normalizado nos indica una mayor homogeneidad.

El estudio de la correlación entre actitudes sexuales, a través del inventario Psicosexual de Snyder y las características de la personalidad medida a través del inventario de Personalidad de Eysenck, nos lleva a concluir que en el grupo de adolescentes el “sexo ocasional” surge positivamente en relación con la Extroversión y negativamente correlacionado con el Neuroticismo; mientras el “sexo con compromiso” sólo surge positivamente correlacionado con la Extroversión.

Eysenck (1976), estudió las relaciones entre personalidad, al nivel de la Extroversión-introversión y el comportamiento sexual, habiendo encontrado algunas diferencias, siendo que puntuaciones más altas en la Extroversión manifestaban mayor actividad sexual (Martínez Alvarez, (2000). Otros estudios revelaron que los tipos de personalidad estaban asociados a patrones de hábitos y actitudes sexuales diferentes. Los jóvenes con mayores niveles de Extroversión se revelaron galanteadores, promiscuos y libres de recato afectivo, mientras los jóvenes con valores altos de neuroticismo se caracterizaron por nerviosismo, culpa, inhibición e insatisfacción (Eysenck & Wilson, 1986), se manifiestan por eso, más inhibidos en relación a comportamientos sexuales socialmente prohibidos.

Actitudes Parentais

El cálculo de la media y el desvío normalizado, aplicados a la escala demuestra que la media más baja, 1.10, (DP=0,359), corresponde al ítem 56, “quien parece satisfecho por alejarse de sí”, subescala Hostilidad, siendo el ítem 13, “quien dice bien de sí”, en lo que respecta a la subescala Amor lo que presenta la media más elevada, 2.58, (DP=0,722). Estos resultados se aproximan de los obtenidos por Fleming (1993).

El estudio de la correlación entre actitudes sexuales – medida a través del inventario Psicosexual de Snyder y la relación padres-hijos a través del inventario de Percepción Juvenil de Fleming, revela la

existencia de una correlación positiva entre el “sexo ocasional” y Control y Hostilidad, ($p < 0,05$) incluso que de débil magnitud. De la misma forma, el “sexo con compromiso” surge positivamente correlacionado con la Autonomía, Control y Hostilidad ($p < 0,05$). Nótese sin embargo que, aunque significativas, estas correlaciones tienen poca expresión en magnitud.

La Autonomía aparece en varios estudios como una cuestión importante, en la transición adolescente. Los resultados a que Fleming llegó confirman las hipótesis delineadas y sostienen la evidencia teórica, clínica y empírica en relación a la autonomía. El deseo de conseguir la autonomía de comportamiento se manifiesta en la gran mayoría de los adolescentes desde el periodo prepuber, manteniéndose en cada vez mayor número de adolescentes a medida que se camina para la adolescencia terminal.

Considerando que la adolescencia termina con la construcción de la autonomía y con la adquisición de identidad personal y sexual, esta no ocurre de forma idéntica en todos los individuos, por lo que existen diferentes adolescencias, conforme la infancia de cada uno, cada fase de madurez, cada familia, cada época, cada cultura y clase social (Fleming, 1993; Sampaio, 1994)

Auto-Concepto

El análisis estadístico demuestra que es el Factor 2 – auto eficacia puntúa más alto seguido del Factor 1 – de aceptación-agrado social.

El estudio de la correlación entre actitudes sexuales, medida a través del inventario Psicosexual de Snyder y el auto-concepto a través del inventario de auto-concepto de Vaz Sierra, pone de manifiesto una correlación significativa entre “sexo ocasional” y F1 y F3, ($p < 0,05$) siendo esta positiva en el primer caso y negativa en el segundo. Por otro lado, el “sexo con compromiso” surge

positivamente correlacionado con F1 y con F4 ($p < 0,05$). Nótese sin embargo que, aunque estadísticamente significativas, las correlaciones observadas son de baja magnitud.

No se identificaron diferencias relativamente respecto a la edad y al sexo y a las variables F1 (aceptación/rechazo – agrado/disgusto social), F2 (auto-eficacia), F3 (madurez psicológica) y F4 (impulsividad-actividad).

Como refiere Sierra (1986) el autor de este inventario, los índices mejores de auto-concepto se sitúan en los más jóvenes, dado que el concepto que la persona hace de sí misma, tiende a empobrecer en el periodo activo y de mayor responsabilidad de la vida.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación se pretendió abordar la forma como los adolescentes de nuestra muestra viven las actitudes y comportamientos sexuales.

El tema se abordó, en una primera parte de forma teórica, para permitir fundamentar los resultados encontrados. En una segunda parte se procedió a un estudio empírico, basado en los objetivos previamente definidos.

Las actitudes sexuales fueron así medidas a través del IP Snyder, que se mostró ser un buen instrumento, necesitando sin embargo de nuevos estudios de validación en muestras más numerosas en estas franjas etáreas.

Las actitudes sexuales difieren en función del sexo de los estudiantes, lo que apoya los estudios, en el que se refiere al doble patrón sexual, o sea la

adhesión al “sexo ocasional y sexo con compromiso”. La hipótesis formulada sobre la existencia de diferencia entre las actitudes sexuales y el sexo tuvo apoyo empírico de los datos obtenidos. Pero no hay diferencia estadísticamente significativa en función de la edad, lo que no nos sorprende, dado que el valor de las edades se sitúa en la franja etaria entre los 15 y los 19 años.

En cuanto al nivel de escolaridad de los padres, sólo existen diferencias tanto para el padre como para la madre, en la variable “sexo ocasional”. Lo que puede ser justificado por el grado de escolaridad de los padres. No existen diferencias entre las actitudes sexuales y la situación del padre y de la madre de cara al trabajo, lo que puede estar justificado por el tipo de trabajo, la cual hoy día nos presenta ya una realidad diferente, por el contexto socio-económico en que el país se encuentra.

Relativamente al tipo de información sobre sexualidad, presentado por los adolescentes, existen diferencias en las actitudes sexuales, para la variable “sexo con compromiso”. Lo que viene a reforzar lo descrito en la literatura, refiriendo que las informaciones que los estudiantes tienen sobre sexualidad son susceptibles de influir sus comportamientos, generando expectativas positivas o negativas, relativamente a las eventuales consecuencias de sus acciones.

En cuanto a la situación de tener novio/a no se verificó diferencia estadística con las variables “sexo ocasional” y “sexo con compromiso”.

Existe relación entre las actitudes sexuales con la variable que indica que ya tuvo relaciones sexuales, así como con quién tuvo la primera relación sexual.

Los resultados mostraron existir relación entre las actitudes sexuales y la religión, sin embargo sólo “el sexo con compromiso” tiene relación con las prácticas religiosas. La hipótesis formulada donde se decía que las actitudes difieren con la religión y la práctica religiosa, puede ser confirmada y analizada

en consonancia con los varios estudios referidos en la parte teórica, que ponen de manifiesto que la sexualidad como factor influyente de las actitudes y comportamientos sexuales del individuo.

Tanto la personalidad como la Extroversión y el Neuroticismo presentan correlacionados con el “sexo ocasional”, pero el “sexo con compromiso” sólo correlaciona con la Extroversión.

En las actitudes parentales la variable “sexo ocasional” aparece correlacionando con Control y Hostilidad, mientras el “sexo con compromiso” aparece correlacionado con Autonomía, Control y Hostilidad. Podemos así verificar que sólo no existe correlación entre las actitudes sexuales y la variable Amor.

En el auto-concepto existe correlación para el “sexo ocasional” con F1- aceptación-agrado social y F3- madurez psicológica y el “sexo con compromiso” con F1- aceptación-agrado social y F4- impulsividad-actividad. Por lo tanto únicamente no existe correlación entre las actitudes sexuales y el Factor 2- auto-eficacia.

Limitaciones:

Como es propio de gran parte de las investigaciones, el presente estudio presenta algunas limitaciones, por lo que se hace difícil en la evaluación de los resultados ofrecer algunas conclusiones totalmente validas. Relativamente a los aspectos metodológicos conviene citar como limitante el tipo de muestra y los instrumentos de recogida de datos utilizados. Entre las limitaciones debemos considerar el que la muestra sea únicamente realizada con estudiantes de la enseñanza secundaria de una dada área geográfica (Castelo Branco), así la generalización a la poblaciones similares deben ser hechas con algún cuidado.

Los resultados presentados y las conclusiones deben servir de punto de partida para nuevas investigaciones, teniendo por base la implicación de los profesionales de salud en proyectos educativos de orientación sexual, tanto en su lugar de trabajo o fuera de él, a través de colaboraciones con las escuelas y con la comunidad.

Sugerimos así la construcción de un Programa Educativo, teniendo por base una concepción crítica y reflexiva, con vista a la introducción de buenas prácticas, comprometido con una educación más liberal, favoreciendo actitudes responsables y efectivas en la construcción de una identidad consciente y autónoma, a la luz de la calidad de vida, preparando los adolescentes para la vida y la ciudadanía.

INTRODUÇÃO

...

INTRODUÇÃO

A sexualidade é considerada nos seus múltiplos aspectos uma área de grande importância no desenvolvimento do ser humano, componente fundamental no relacionamento afectivo, referindo-se ao modo como cada um se relaciona consigo próprio e com os outros, na procura de afecto influenciando a saúde física, a saúde mental, a qualidade de vida e o bem-estar dos indivíduos (Nodin, 2001; Matos, 2006). A sexualidade tem evoluído bastante nos últimos anos, passando a existir uma maior permissividade por parte da sociedade, relativamente aos comportamentos sexuais dos adolescentes, o que resultou numa maior liberalização dos mesmos.

A evolução dos costumes sofreu em menos de uma geração, uma transformação radical, o que levou a que a sexualidade como objecto de repressão e de interdição, tenha passado a ser aceite, mostrada, e até em certos casos exibida (Vasconcelos, 1999; Roque, 2001). Segundo os mesmos autores, o adolescente vê-se, assim, perante contradições difíceis de solucionar, entre, por um lado, a sociedade que é cada vez mais permissiva com os seus comportamentos e, por outro lado, os pais, o grupo de pares, o sistema educativo, o sistema de saúde e a sociedade em geral, mais repressivos.

A sexualidade apesar de ser um percurso variável de adolescente para adolescente, não deixa de ser, um dos aspectos fundamentais nesta fase da vida, integrando o conjunto de transformações que constituem a própria adolescência. O aparecimento dos primeiros sinais de puberdade, ou seja a primeira menstruação, no caso das raparigas, e a primeira ejaculação nos rapazes, deve constituir um acontecimento positivo, que marca o início de mais uma fase do seu crescimento e que de modo algum deve ser encarada como sendo algo de negativo. Diversos

estudos desenvolvidos nesta área deixaram claro que os jovens que receberam uma educação centrada na informação sobre sexualidade e contracepção, iniciam a sua vida sexual mais tarde e de uma forma mais consciente. Muitos pais pensam que a Educação Sexual que os seus filhos recebem na escola é suficiente para os preparar para a sua vida sexual futura. Porém, esta posição está longe de ser correcta, uma vez que a informação que é passada na escola, peca pela ausência da emotividade e carinho que os pais põem na sua relação com os filhos.

Os adolescentes, à semelhança dos adultos, desenvolvem e vivenciam as suas experiências sexuais sob os constrangimentos impostos pelos pais, o grupo de pares e expectativas sociais da sociedade em que vivem.

Apesar da construção do auto-conceito ser um processo contínuo, optou-se por incidir o nosso estudo na adolescência dado ser uma etapa do ciclo vital cuja tarefa de desenvolvimento primordial é a construção da identidade.

Como professora e profissional de saúde, preocupa-nos a existência duma certa contradição entre o esforço de intervenção programada no contexto da sexualidade adolescente e os resultados efectivamente obtidos ao nível das atitudes e dos comportamentos manifestados pelos adolescentes.

Pretendemos com esta investigação, identificar as atitudes e os comportamentos sexuais dos estudantes do ensino secundário e analisar a relação entre as atitudes e os comportamentos sexuais e as variáveis sócio-demográficas, individuais, relacionais e familiares. Assim, além de analisarmos as atitudes e comportamentos manifestados pelos adolescentes em função de determinados factores, queremos contribuir para o conhecimento do modo como os jovens de hoje vivem a sua própria sexualidade.

Apresentamos assim o trabalho estruturado em duas partes, para uma melhor compreensão:

A primeira parte contém três capítulos, os quais consistem no desenvolvimento dos conteúdos teóricos que sustentam a problemática do estudo. No primeiro capítulo apresenta-se uma análise do conceito e evolução da sexualidade humana, seguido de uma contextualização da adolescência na história da psicologia, abordando as várias teorias que dão consistência a uma psicologia científica e o desenvolvimento da identidade na adolescência, assim como a sexualidade na adolescência. O segundo capítulo faz referência à interação do adolescente com o mundo relacional, abordando os constituintes do mundo relacional e a influência das interações familiares. É feita uma especial referência ao grupo de pares e sua relação com a sexualidade, assim como as fontes de informação (formais e informais) e a forma como são utilizadas pelos jovens. Considerando a influência do auto-conceito na formação e controlo do comportamento que se manifesta ao nível interpessoal e a auto-estima através da percepção que o sujeito tem de si mesmo e que dá ao indivíduo uma base psicológica coerente para lidar com os pedidos da realidade social, faz-se uma ligação entre eles referindo-se a importância no desenvolvimento do adolescente. No terceiro capítulo desenvolve-se a temática dos comportamentos e atitudes sexuais, fazendo referência aos comportamentos de risco, dado ser este um tema a desenvolver ao longo da investigação.

A segunda parte é constituída por três capítulos e é dedicada à investigação científica, desenvolvendo-se com a apresentação da metodologia, os resultados obtidos pela aplicação dos vários instrumentos e a análise dos dados e a discussão dos resultados.

E por último aparece a Conclusão, onde são realçados os resultados mais importantes e feitas algumas sugestões.

PARTE I

MARCO TEÓRICO

...

CAPÍTULO I

SEXUALIDADE E ADOLESCÊNCIA

...

1 – SEXUALIDADE HUMANA

A sexualidade é hoje perspectivada, como uma das principais situações motivantes das interacções humanas e como um dos principais vectores, na estruturação das relações com o outro.

Ao longo dos tempos foi tema de registo e referenciada, pela arte, através dos poetas, da pintura, da escultura e das crenças religiosas, através da igreja, até passar para a medicina, convertendo-se em ciência legitimadora da moral sexual, fazendo com que as crenças morais fossem questionadas, levando aos avanços científicos na sociedade actual (Vaz, 1993).

Os médicos, principalmente os da segunda metade do século XIX, interessaram-se pela sexualidade, desde Michel Foucault a Jean-Pierre Peter, de Yvonne Kuiebiehler a Jean-Paul Aron, todos lhe dedicaram parte significativa da sua obra, numa perspectiva distinta do que existia. Na sociedade assistiu-se a um movimento de repressão da sexualidade. A teoria da degenerescência e as especulações acerca dos efeitos nocivos, para a saúde, da masturbação dominaram todo o pensamento médico (Foucault, 1994^b; Giddens, 1996).

Num período em que a linguagem predominante é a respeitadora da moral, a teoria médica introduz a ideia de exprimir livremente o prazer da sexualidade. Na maioria dos países, uma certa interpretação católica da sexualidade esteve presente até ao século XIX. De acordo com Foucault (1994^a), as práticas da confissão levaram uma grande parte dos católicos a considerar toda a relação sexual como uma falta de controlo, todo o prazer sexual como um erro, incluindo o prazer conjugal. A confissão católica foi sempre um meio de regular a vida sexual dos crentes. Desde o início do cristianismo, o sexo foi matéria de eleição para a confissão que ainda hoje rege a produção do discurso acerca do sexo.

A partir de meados do século XIX, vão progressivamente sendo postas em causa as posições escolásticas em matéria de amor, sexualidade e casamento que, desde a Idade Média, haviam reduzido o casamento à procriação e à fidelidade. As ideias médicas, contra a rígida moral de então, começam a levantar-se,

afirmando, entre outras ideias, que a masturbação não produz doenças físicas, podendo apenas levar a perturbações a nível das relações sexuais heterossexuais.

A comunidade científica passa a dedicar maior atenção aos temas sobre sexualidade. Foi Freud através do seu livro “Os Três Ensaios” que procurou demonstrar que as características sexuais associadas à perversão não se restringem às pessoas ditas anormais, mas são qualidades comuns à sexualidade humana. A diversidade sexual, olhada ainda por alguns como perversão, saiu dos livros de apontamentos de histórias de caso de Freud para o mundo social quotidiano. Freud foi o criador da Psicanálise, onde a sexualidade ocupa lugar de destaque (Gomes; Albuquerque & Nunes, 1987; Pereira, 1993).

Foi necessário ter surgido Freud para que a sexualidade passasse a ser considerada e se manifestasse, ainda que de formas diferentes, durante toda a vida do indivíduo. Segundo Rosen & Beck (1988), Freud foi também um sexologista, dado o seu contributo para a compreensão da sexualidade infantil e do papel do conflito sexual nas neuroses do adulto. Freud apresentou-nos o seu conceito de libido, ou pulsão sexual, como factor de motivação e organização dos comportamentos e do desenvolvimento psicosexual (Almeida, 1996). A teoria de Freud, apesar das críticas que lhe foram feitas, salienta-se pelo facto de estabelecer uma continuidade do desenvolvimento sexual, desde a infância à idade adulta. Desenvolveu as teorias sobre a evolução psicológica e social da criança, evolução que se faz fortemente associada ao desenvolvimento sexual do indivíduo, que difere de indivíduo para indivíduo.

Assim, a sexualidade esteve muitos anos nas mãos da arte e das crenças religiosas e, mais recentemente, da medicina, adquirindo com o aparecimento da Psicanálise um novo estatuto. Freud revelou as conexões entre sexualidade e auto-identidade numa altura em que eram completamente obscuras, mostrando simultaneamente, o quanto essas conexões eram problemáticas (Giddens, 1996).

Como consequência do triunfo das políticas democráticas, da industrialização, urbanização e evolução científico-técnica, produz-se uma rápida liberalização dos costumes e condutas humanas, em meados do séc. XX. A investigação científica acerca da sexualidade, realizada por Master & Johnson e Kaplan, serão factores determinantes na expansão dos dados científicos reais acerca da sexualidade.

A liberalização que se foi produzindo progressivamente nos costumes sexuais, nem sempre encontrou resposta por parte das entidades competentes, uma vez que, quer a classe médica, quer os governos, não se mostraram muito interessados em alterar as ideologias dominantes, para não entrar em conflito com o poder das crenças religiosas. Hoje a ciência médica e as instituições decidiram assumir um papel activo na área da sexualidade tendo ainda um longo caminho a percorrer.

1.1 - Conceito de Sexualidade

Ao debruçarmo-nos sobre a história da sexualidade deparamo-nos com uma perspectiva tradicional, onde predominava a moral e em que a única finalidade da sexualidade era a reprodução. Em finais do século XIX surgem novas perspectivas de abordagem da sexualidade, ligadas a áreas científicas como a psicanálise e a antropologia, de que resulta o reconhecimento da sexualidade como uma componente importante do desenvolvimento do indivíduo durante toda a vida.

Depois de um período greco-latino relativamente longo, onde se entendia a sexualidade ligada ao prazer carnal e à liberdade sexual, surge a condenação geral da sexualidade, acompanhada por uma estrita regulamentação do seu exercício, sendo o cristianismo o principal responsável desta profunda alteração (Duby, 1991).

O Antigo Testamento, nem sempre reprovando a sexualidade, enumera alguns rituais interditos, como incesto, a nudez e a homossexualidade. O Novo Testamento não faz grande alusão às questões da sexualidade.

A cultura clássica grega tem uma concepção sobre a sexualidade que a transforma numa relação especial (Giddens, 1996). Existe uma maior atenção voltada para o prazer, mas este é coisa das cortesãs e não das esposas, para as quais a sexualidade se centra em assegurar a descendência e o cuidar dos filhos. Aos homens era-lhes permitido a busca de prazer como ideal sendo-lhes permitidos, e até incentivados, todos os tipos de experiências, sendo mesmo, na opinião de Duby (1991), as reacções afectivas dos homens as únicas a ser levadas em conta.

Em todas as outras considerações acerca da sexualidade, a filosofia grega fala-nos em termos de saúde, tanto do corpo como da alma.

Os romanos, pelo menos em certos períodos e para certas classes sociais foram um pouco mais liberais. Contudo, globalmente, a cultura romana foi também bastante machista, dado que permitia o prazer do sexo apenas aos homens e a algumas mulheres privilegiadas.

Em Portugal, Espanha e países latino-americanos, a sexualidade era também algo apenas de homens. Vigorava o culto da virgindade, a sexualidade da mulher ficava exclusivamente reservada ao casamento. No casamento, a sexualidade torna-se lícita, dá às mulheres acesso à plenitude dos estatutos femininos.

Na sociedade ocidental, de religião e moralidade cristãs, o casamento fundamentava-se num direito que regulamentava a sexualidade. A história jurídica mostra que, desde a Idade Média até ao início do século XIX, o casamento passou de uma forma de sacramento a um contrato, onde se torna possível o exercício da sexualidade. Como podemos ver, as nossas raízes culturais estão impregnadas de uma visão distorcida da sexualidade, onde a prática da repressão é o comportamento usual, fundamentalmente, para as mulheres e, em algumas situações também para os homens.

A sexualidade na adolescência surge como resultado das alterações ocorridas na puberdade, em que as modificações corporais trazem consigo o aparecimento do desejo sexual e com ele o despertar da sexualidade. Portanto todos esses factores biológicos, psicológicos, sociais e culturais, vão condicionar o pensamento do adolescente, sentimentos e sexualidade. O seu aspecto físico que se modifica consideravelmente assinala uma transformação profunda na constituição do jovem. A sexualidade deve ser entendida como um conjunto dinâmico de características que se vão desenvolvendo ao longo do ciclo vital e é permeável tanto a mudanças internas como externas (Claes, 1990; Brook, 1989; Cordeiro, 1997; Campos, 1996). *“A partir daqui dá-se a aderência ao exuberante, a manifestações extravagantes de afirmação de si próprio ou de inibições, o que nos revela que o jovem deu entrada numa nova situação existencial, em que muda o corpo, a mente, os afectos e a visão do mundo em geral. Uma nova realidade surge e para trás fica o mundo das despreocupações”* (Pires, 1999, p.15).

No início da adolescência, o sexo oposto, anteriormente visto apenas como simples companheiro de brincadeiras, desperta interesse, adoptando uma parceria num jogo de puberdade, mas erotizado. Apesar de alguma timidez, vergonha e pudor diante do seu novo corpo, raparigas e rapazes podem agora, ainda que de forma secreta, orgulhar-se da sua força e do seu aspecto físico (Blos, 1985).

A sexualidade deverá, assim, ser entendida como um processo de construção individual com dúvidas e hesitações, constituído por experiências e aprendizagens de vida positivas e negativas, que criam laços poderosos, levando a uma transformação e permitindo aceder a uma sexualidade global (López & Fuertes, 1999; Braconnier & Marcelli, 2000).

A sexualidade é uma componente fundamental do desenvolvimento da personalidade e da identidade, bem como do processo educativo, que caracteriza o homem e a mulher, não somente no plano físico mas, também, no plano psicológico, influenciando toda a sua expressão, com o fim último da complementaridade dos sexos. Mas para Matos (2000) *“...a*

sexualidade é um modo de ser, de se manifestar, de comunicar com os outros, de sentir, de expressar e de viver o amor humano...” (p. 67).

Pacheco (1998) considera que é muito difícil definir a sexualidade e que uma definição não pode ser encontrada a partir de um único ponto de vista ou de uma só ciência. Dado que o nosso psiquismo, toda a nossa organização social e a nossa cultura são sexuadas, levando a que a sexualidade seja influenciada pelo cruzamento de várias dimensões – a cultura e os modelos culturais, o tempo e o lugar onde vivemos, a educação recebida, a saúde física e psíquica, os processos da interação indivíduo/ambiente – assim como, pelos efeitos positivos de uma estimulação e apoio emocional adequados, tanto no ambiente familiar como na escola (López & Fuertes, 1999; Sprinthall & Collins, 1999; Magalhães, 2000).

A sexualidade deve ser entendida, não apenas do ponto de vista da procriação, mas, também, como fonte de prazer e de comunicação, seja com os pais, com os filhos, com o cônjuge ou parceiro, com amigos, colegas, com todos aqueles com que nos relacionamos. Assim, as particularidades do desenvolvimento físico e psico-afectivo de cada pessoa, bem como as influências dos numerosos factores sócio-culturais, fazem da sexualidade um percurso variável de indivíduo para indivíduo (Machado, 2000; Milheiro, 2000).

A actividade sexual orientada para o prazer tem sido cada vez mais assumida, em oposição à função de reprodução, que é cada vez menos reconhecida como um valor, em virtude da sociedade actual ser mais liberal e de ter como uma das características mais marcantes a regulação dos comportamentos sexuais (Pacheco, 1998; López & Fuertes, 1999).

A definição de sexualidade da OMS, refere-se a “... *uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, acções e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental.*” (Bastos, 2001, p. 67).

Sexualidade é, a energia que motiva para o amor, é contacto, carinho e intimidade e expressa-se no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados, podendo, por isso, ser considerada igualmente como sensualidade (Loureiro, 1990). Neste sentido, as atitudes e crenças pessoais relativas aos aspectos mais específicos da sexualidade revestem-se de particular importância, por serem factores que podem influenciar a saúde dos indivíduos e, desta forma, também, a sua integridade a vários níveis. Langfeldt e Porter (1986) consideram que a saúde sexual é um direito humano fundamental e que a sexualidade não é sinónimo de actividade sexual, não podendo, por isso, reduzir-se à vida erótica.

A sexualidade analisada de uma forma relacional e íntima, possui uma vertente emocional e apresenta-se como um elemento essencial na formação da identidade global, do auto-conceito, da auto-estima e, de forma geral, do bem-estar físico e emocional dos indivíduos. Ela é, ainda, uma componente essencial do relacionamento com os outros, nomeadamente no domínio amoroso. (López & Fuertes, 1999). Ao nível da identificação a sexualidade assume, um papel importante, na medida em que nos faz sentir biopsicossocialmente homens ou mulheres: na reprodução, porque é através das relações sexuais que, salvo casos especiais, um homem e uma mulher podem ter um filho; na relação amorosa, porque a sexualidade é uma forma de expressão física do nosso amor e reforça a relação amorosa; no desejo e prazer, porque a sexualidade é responsável por desejos extremamente intensos e por um prazer muito grande que habitualmente acompanham os pensamentos e as actividades sexuais (Miguel, 1995).

Numa primeira fase, os adolescentes encontram-se muito voltados para si próprios e para o seu corpo, investindo na prática da masturbação. Posteriormente, evoluem em direcção a valores heterossexuais (identificação forte com indivíduos do sexo oposto) e à integração crescente do comportamento de natureza sexual em situações de carácter não sexual, resultando daí uma frequência crescente da actividade sexual. As experiências sexuais estendem-se a um grupo mais diversificado de colegas, concretizam-se as fantasias de conteúdo sexual do adolescente e consolidam-se as diferenças entre os sexos, no que respeita aos papéis e à actividade sexual. Este percurso sexual é influenciado inicialmente

pela família, pelos colegas do mesmo sexo e pelos meios de comunicação social, verificando-se, no entanto, que a família começa a perder o controlo em vários domínios, enquanto os meios de comunicação reforçam os papéis convencionais da vida adulta ligados à identidade sexual. Sem possuir um significado da sexualidade e sem saber como dispor dela, o adolescente vai descobrindo aos poucos os mistérios e os devaneios que esta situação atraente e angustiante lhe desperta. Ao ser assaltado por um conjunto de transformações, o adolescente passa a sentir-se estranho e não consegue compreender o que se passa consigo: o seu corpo, a sua dinâmica psíquica e os seus interesses sofrem profundas alterações, atribuindo novas conotações à personalidade e iniciando a busca da sua própria identidade. Por isso, a observação de si mesmo, o contacto corpóreo com um companheiro, mesmo um simples roçar, causam sensações novas de prazer, temidas e tidas como proibidas (Barandier, 1983; Blos, 1985; Braconnier & Marcelli, 2000).

Os aspectos psicológicos incluem a identidade sexual e o desejo ou a motivação para o envolvimento sexual, as percepções subjectivas de invulnerabilidade (e outras crenças sobre a saúde, relacionadas com os comportamentos de risco) e a auto-imagem (incluindo a imagem corporal), bem como as significações mais pessoais que a sexualidade pode assumir para cada indivíduo, enquanto os factores sócio-culturais englobam os valores e as crenças culturais e as influências implícitas e explícitas do contexto social de cada um, como seja a comunidade, o grupo de pares, os modelos de educação parental (Sprinthall & Collins, 1999; Milheiro, 2000).

Pode concluir-se, assim, que a sexualidade não é o simples resultado de factores biológicos e que os determinantes sócio-culturais e psicológicos do desenvolvimento estão-lhe associados de forma sinérgica.

2 – A ADOLESCÊNCIA NA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

O termo adolescente não existia na Idade Média, apenas o de jovem adulto, etapa em que se fazia a passagem da infância para a idade adulta, através de rituais religiosos, sociais ou militares, sendo o indivíduo submetido a diversos tipos de provas que lhe permitiam ascender ao estatuto de adulto e adquirir na sociedade um papel bem definido, de acordo com a sua nova condição.

2.1 - Psicologia Científica

O estudo da adolescência recebeu uma atenção sistemática e de certa importância, nos Estados Unidos da América com Stanley Hall, considerado o pai da psicologia genética contemporânea. Este autor publicou em 1904 o seu primeiro estudo empírico sobre a adolescência, entendida como um período de vida situado entre a infância e a idade adulta, e no qual “...o adolescente se opunha à criança pela intensa vida interior e pela reflexão sobre os sentimentos vivenciados.” (Sprinthall & Collins, 1999, p. 11).

Já na última metade do século XX, começou a assistir-se a algumas transformações, no modo como os adolescentes são tratados pela sociedade adulta, semelhantes às modificações vividas pelas crianças no século anterior. O adolescente permanece cada vez mais tempo no seio da família, devido à necessidade de preparação intelectual e técnica para entrar no mercado do trabalho, originando, por conseguinte, um progressivo alargamento da escolaridade obrigatória (Hadfield, 1973; Hotyat, 1978; Cordeiro, 1988).

Neste sentido, a adolescência é a passagem da infância ao mundo dos adultos e de todas as problemáticas que a envolvem, como seja a separação do adolescente da sua família, dos seus valores e das suas crenças, sendo, por isso, “... *um período de vida caracterizado por sucessivos renascimentos, por uma predisposição de abertura ao outro, no que ele encerra em si de novo, de transposição de fronteiras, num suceder de descobertas e de desilusões.*” (Pereira & Freitas 2001, p. 19).

Esta reelaboração do adolescente deverá capacitá-lo para optar por valores, para assumir a sua orientação sexual, para escolher o seu caminho profissional e para se integrar socialmente, num processo de crescimento caracterizado por avanços e recuos, que o adolescente constrói sozinho ou com o melhor amigo, com e contra os pais, com os outros adolescentes e outros adultos (Sampaio, 2000; Bastos, 2001).

Teoria Psicanalítica

Foi Freud o criador da Teoria Psicanalítica, com a publicação dos *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*, que veio dar um grande contributo para a compreensão da sexualidade infantil e das alterações da puberdade, descrevendo a adolescência como resultado de pulsão instintiva (Blos, 1985; Levisky, 1995).

O processo de crescimento do adolescente consiste em atravessar os estádios infantis definidos por Freud – oral, anal e fálico.

A partir da puberdade poder-se-iam, assim, descrever três círculos de perturbações, ligados entre si e, por isso, com repercussões uns nos outros: o espaço ou o círculo do corpo, o espaço ou o círculo dos imagos parentais e o espaço ou o círculo social de sublimação. Uma referência a Braconnier & Marcelli (2000) para quem a infância seria “... *um período tranquilo e silencioso, liso como a superfície de um charco de águas calmas*”, enquanto “... *a puberdade seria uma pedra atirada a este charco que provocaria círculos de perturbações concêntricas*” (p. 62).

A Antropologia cultural aparece com Margaret Mead (1920), através do estudo feito na ilha de Samoa, para estudar o desenvolvimento dos adolescentes entre os nativos. Mais tarde Freeman (1983) refere que o povo de Samoa era mais violento, sexualmente mais reprimido e mais assustador do que Mead tinha referido, talvez porque pretendeu evidenciar mais o papel da cultura do que o da biologia no comportamento humano.

Teoria Biológica da Adolescência

Na segunda metade do século XIX e princípios do século XX os resultados da ciência biológica tornaram-se uma confirmação do evolucionismo, daí a importância de Charles Darwin para a afirmação das ciências sociais e influenciar a Psicologia do Desenvolvimento.

Apesar do que muitos pensam, o Evolucionismo não é produto de uma só pessoa, não é ideia de um ou dois cientistas. Ele é simplesmente o resultado inevitável de um processo de evolução científica (Kendler, 1985).

A ciência lida com factos explicáveis e controláveis, previsíveis e reproduzíveis. Só pode aceitar explicações que se baseiem em fenómenos comprovados e observáveis na natureza.

Para Gesell (1960) o desenvolvimento é como um processo contínuo que tem uma evolução constante e que, começando na concepção, atravessa diversas etapas que têm uma sequência ordenada, imutável, representando cada uma destas etapas um nível de maturidade no ciclo do desenvolvimento. A criança evolui, então, no sentido de aquisição da maturidade (Kendler, 1985).

Crain (1992) refere que Gesell, foi um dos primeiros teóricos a descobrir o processo de desenvolvimento de jovens (rapazes e raparigas) normais e um grande pioneiro na metodologia de investigação.

Ao descrever os 24 estádios da evolução do desenvolvimento, Gesell (1960) usa os conceitos de *traço de maturidade* e *perfil de comportamento de um estágio*, e associa-os por forma a fornecer uma descrição ao mesmo tempo analítica e sintética do seu conteúdo, ficando assim definidos os estádios gerais da personalidade. Se, por um lado, o *perfil do estágio* nos dá uma visão sintética do total dos comportamentos da criança, característico desse estágio, e que corresponde a esboços da personalidade, por outro lado, os *traços de maturidade* fornecem uma descrição analítica das componentes do comportamento específico do estágio, abrangendo quatro dimensões que Gesell diferenciou no comportamento total: comportamento motor, comportamento de adaptação, comportamento verbal e comportamento pessoal e social.

Sintetizando a abordagem teórica que Gesell faz do desenvolvimento, saliente-se que o autor considera que este, embora seja contínuo, não é um processo regular, evidenciando oscilações resultantes de desequilíbrios e equilíbrios relativos, de repetições e retornos, sob a forma de ciclos e subciclos em sequências ritmadas.

Sprinthall & Collins (1999) interrogam-se se esta será real, se será um estágio genuíno da vida ou simplesmente uma invenção artificial de algumas sociedades ou culturas. A adolescência poderá, igualmente, ser entendida como um estágio real do desenvolvimento humano ou representar um conjunto de respostas situacionais dadas pelos indivíduos numa fase de transição para a vida adulta.

Teoria Ecológica Bronfenbrenner

Esta teoria refere-se à influência no adolescente do sistema externo. O adolescente tem de terminar de socializar-se e de adoptar novos papéis. Sobre isto existem expectativas e pressões que vêm da sociedade e vão influenciar o adolescente.

A teoria de Bronfenbrenner pode ser apresentada em duas partes que, pela sua própria natureza, não podem ser tomadas separadamente. A primeira refere-se às *propriedades da pessoa numa perspectiva ecológica* e a segunda refere-se aos *parâmetros do contexto numa abordagem desenvolvimentista*.

Bronfenbrenner (1989) não inclui na sua teoria uma relação específica das características individuais, como por exemplo inteligência, carácter, que foram amplamente discutidas noutras teorias do desenvolvimento. Essa sua omissão não deve ser tomada como uma negligência, pois ele próprio admite concordar com outros autores que tratam desses temas. No entanto, Bronfenbrenner(1992) alerta que todas as características individuais não podem ser interpretadas sem uma perspectiva ecológica, ou seja, sem se estabelecer a relação entre as características do ser humano activo em desenvolvimento com seus respectivos contextos, entendidos como ambientes dinâmicos em constantes transformações. Para designar as propriedades da pessoa Bronfenbrenner (1996) usou, inicialmente, o termo competências. Para avaliar as competências individuais dentro do contexto, Bronfenbrenner (1992) mostra que o resultado muitas vezes depende de como tenha sido organizada a compreensão dessa competência.

Em relação aos parâmetros do contexto, Bronfenbrenner (1977, 1989, 1996) propõe um modelo sistémico em que os ambientes em que a pessoa em desenvolvimento participa activamente constituem a dimensão mais imediata, nomeados como microssistemas.

Teoria Sócio-Cognitiva

Para além de se verificarem mudanças físicas que culminam na maturidade sexual, perspectiva-se, também, a adolescência como um período de desenvolvimento cognitivo. A teoria cognitiva desenvolveu-se segundo Piaget assim como o processamento da informação. É com Piaget que se origina a transformação – desenvolvimento de operações formais. O pensamento formal

permite realizar uma nova forma de interpretação da realidade e de novas formas de relação com o mundo e de actuação sobre essa realidade. Esta nova capacidade cognitiva permite-nos poder participar e tomar decisões no âmbito familiar e escolar. É ainda, um fenómeno social, cuja extensão varia de cultura para cultura, sendo que em algumas esta fase (adolescência social) é breve ou inexistente enquanto, noutras, ela estende-se bem para além da mudança puberal (Brook, 1989; Marcelli & Braconnier, 1989; Herbert, 1991). Muitas das dificuldades de adaptação e de estabelecimento de relações interpessoais sentidas pelos adolescentes muito novos, reflectem certas transições incompletas para padrões mais desenvolvidos de raciocínio social.

Robert Selman estudou as ideias de Piaget sobre o desenvolvimento sócio-cognitivo, para explicar o aparecimento de uma capacidade mais desenvolvida para compreender as relações sociais. E tal como Piaget queria conhecer as razões subjacentes ao juízo e ao processo de tomada de decisão em termos sociais. Os níveis descritos por Selman (1980) referem-se à estrutura – complexidade – do pensamento acerca de problemas sociais, e não ao conteúdo (Sprinthall & Collins, 1999).

Em síntese, a adolescência pode ser considerada como um período de rápidas mudanças exteriores e interiores, de conquista da autonomia, da construção da identidade, da definição da orientação sexual e da elaboração de projectos para o futuro, no qual a afectividade deixa de estar circunscrita à família e estende-se intensamente noutros sentidos, resultando daí amizades entre jovens de sexos diferentes e os primeiros enamoramentos e paixões vividas com grande intensidade e emoção (Vaz, Cardoso & Pinto, 1992). Por ser um processo com características próprias, dinâmico, de passagem entre a infância e a idade adulta, a adolescência não é exclusivamente uma preparação para a vida adulta. Os adolescentes são pessoas com qualidades e características específicas a quem cabe desempenhar num momento particular da vida, de forma responsável e empenhada, papéis e tarefas que os ajudem a desenvolver as suas capacidades (Rivier, 1997; Blos, 1985; Marcelli & Braconnier, 2000).

Em conclusão: a caracterização da adolescência não constitui uma tarefa fácil, porque aos factores biológicos específicos desta faixa etária juntam-se as influências do ambiente familiar, social e cultural onde o adolescente está inserido e se desenvolve. Por outro lado, as alterações que ocorrem a nível do desenvolvimento cognitivo, social e moral, bem como a nível da identidade pessoal, grupal e sexual vão ter um grande impacto no desenvolvimento global do adolescente, uma vez que lhe vão permitir, no futuro, entrar no mundo dos adultos (Claes, 1990).

2.2 - Desenvolvimento da Identidade na Adolescência

A identidade sexual vai-se formando entre diferentes influências e experiências. Este processo é contínuo e feito de mensagens por vezes contraditórias (Sprinthall & Collins, 1999).

A sexualidade apresenta-se, assim, como uma das características humanas mais determinadas e moldadas pelo processo de socialização. Aquilo que somos, pensamos, fantasiamos, desejamos e fazemos ao nível sexual é o resultado de um processo contínuo de aprendizagens, interações e reflexões, que envolve todos os círculos de vida e actividades humanas, como seja o contexto familiar, as relações entre os pares e os contextos sociais de aprendizagem formal e informal.

A tarefa mais importante do adolescente é a de se encontrar a si próprio (Pires, 1999). Em muita coisa que faz e diz, dá a impressão de andar empenhado numa activa busca para descobrir aquilo que é ou aquilo que tem obrigação de ser. Como adolescente que é, tem consciência da sua posição etária e das prerrogativas da sua idade. O seu Eu está sujeito a constantes aperfeiçoamentos.

A adolescência representa uma importante descontinuidade no processo de crescimento, o que Erikson (1998) considerou um dos seus pontos críticos, ou seja, a resolução da crise de identidade pessoal. O conceito que possuímos do Eu, constitui a base da nossa personalidade adulta. Deve-se a ele a introdução de uma reflexão centrada na identidade pessoal ao longo do ciclo

vital e em particular durante a adolescência. Erikson “*perspectiva o desenvolvimento da personalidade numa vertente psicossocial, ao longo de toda a existência do indivíduo definido através de uma sequência de oito idades do ciclo vital, atravessado por crises, em que a adolescência constitui o estágio chave e também crítico da formação da identidade*” (Fierro, 1995, p.288). A sua teoria é organizada em estádios, mas não é contudo uma teoria estrutural, pelo que o aparecimento de um estágio é independente da resolução com sucesso do estágio anterior, a qualidade da resolução é, contudo, dependente da resolução de estádios precedentes.

O jovem adolescente tem uma certa noção em termos da sua própria experiência da ideia de um Eu, do seu próprio Eu. Sabe que como indivíduo é capaz de pensar em si próprio com uma consciência reflectida; sabe que possui um Eu que é simultaneamente sujeito e objecto; que esse Eu é o agente das suas actividades e o sujeito dos seus sentimentos. Vai compreendendo cada vez mais o que a cultura quer significar com determinadas palavras e expressões, como amor-próprio, domínio de si mesmo, abnegação, auto-censura, egoísmo e confiança em si, e verifica que o Eu anda ligado de algum modo àquilo a que as pessoas diversamente chamam a mente, a personalidade, o carácter, a alma, a consciência e o ego.

Um problema importante do adolescente situa-se na discrepância entre o Eu real e o Eu ideal, ou seja, entre aquilo que é realmente e aquilo que gostaria de ser. O adolescente vive também preocupado com o que os outros pensam a seu respeito, o que o leva a rever e a avaliar os seus comportamentos. Contudo, quando tem uma baixa auto-estima tende a tornar-se apreensivo, relativamente às avaliações dos outros.

Aprende com o decorrer do tempo que tem de fazer ele próprio as distinções conclusivas entre o bom e o mau. ”*O indivíduo julga-se a si mesmo à luz de como adverte que o julgam os outros, em comparação com outras pessoas e no marco dos modelos culturais e parâmetros puramente valorativos dominantes (heteropercepção)*” (Pires, 1999, p.22)

O confronto do adolescente com as transformações do corpo e com um novo mundo pulsional, associado à necessidade que tem de abandonar o mundo infantil, fazem da adolescência o momento fundamental para o desenvolvimento do Eu e da identidade psicossocial e sexual, englobando tanto a sua história passada como as capacidades necessárias a uma vida

psicológica saudável na idade adulta (Blos, 1985; Marcelli & Braconnier, 1989; Levisky, 1995).

De acordo com o modelo de Erikson, o desenvolvimento do ser humano, desde o nascimento até à velhice, corresponde a uma sequência de oito estádios, em cada um dos quais o indivíduo é confrontado com desafios especiais ou crises. *“Estes estádios são concebidos como outros tantos momentos críticos do crescimento, «encruzilhadas, momentos de decisão entre o progresso e a regressão, a integração ou a estagnação.» (...) Trata-se de um conflito «normativo» ou comum e habitual, pelo qual cada criança deve passar e de que cada adulto conservará os vestígios na sua personalidade.”* (Claes, 1990, p. 153).

Cada um destes estádios corresponde a um período cronológico específico, caracterizado pelo surgimento de conflitos entre as mudanças biológicas e as exigências do contexto sócio-cultural em que o adolescente se insere, face aos quais desenvolve, ao longo de toda a vida e de forma cada vez mais complexa, as atitudes básicas que contribuem para o seu desenvolvimento psicossocial e para a formação da sua identidade (Claes, 1990; Call, Palácios & Marchesi, 1995; Campos, 1996).

O conflito ou crise dominante da adolescência surge no quinto estádio, na formação de «identidade *versus* confusão de identidade», caracterizado pelas mudanças que ocorrem ao nível físico, cognitivo, moral e social, que destroem o auto-conceito da criança e que podem, em resultado das exigências físicas, sexuais e sociais que se colocam ao adolescente, originar conflitos internos e uma crise de identidade. O indivíduo recapitula os quatro conflitos nucleares da infância («perspectivas temporais *versus* confusão de tempo»; «certeza de si *versus* consciência excessiva de si»; «experimentação de papéis *versus* a fixação do papel» e «aprendizagem *versus* a paralisia da acção») e antecipa os três conflitos que se desenrolarão na idade adulta («polarização sexual *versus* confusão bissexual»; «poder e subordinação *versus* confusão de autoridade» e «comprometimento ideológico *versus* confusão de valores»), o que lhe permite ligar o seu passado com as suas vivências no presente e com os seus futuros compromissos emocionais, profissionais e sociais, resultando daí o desenvolvimento de uma nova imagem e de um novo conceito de si próprio, ou seja de uma nova identidade (Dias & Vicente, 1984; Marcelli & Braconnier, 1989; Claes, 1990; Sequeira, 1992).

De acordo com Sprinthall & Collins (1999), embora sendo normal a existência de algum grau de confusão de identidade, esta apresenta-se, todavia, como o maior perigo deste estágio, uma vez que pode retardar a conquista da maturidade psicológica. *“A difusão da identidade refere-se a algo semelhante a uma amnésia constante ou a uma peregrinação perpétua sobre a superfície da terra, em busca do Eu. Sem qualquer sentido de passado ou de futuro, as personalidades difusas são habitantes estranhos na sua própria terra, sem raízes nem história. A sensação de alienação pessoal impede o estabelecimento de um núcleo estável da personalidade”* (p. 200). Este estágio apresenta, ainda, outra característica importante ou seja menor dependência do adolescente face aos adultos para obter informação, passando o grupo de pares a assumir a função de julgamento social, dando aos adolescentes a oportunidade de estabelecerem relações próximas idênticas às dos adultos e ajudando-os a clarificarem as suas identidades pessoais (Sequeira, 1992). Também Erikson (1956) considera que o estágio “identidade vs confusão de papéis” na adolescência marca um ponto de viragem crucial no desenvolvimento psicossocial, abrindo o caminho para o crescimento contínuo e o futuro desenvolvimento de relações pessoais (Blos, 1985; Sprinthall & Collins, 1999).

No mesmo sentido, Levisky (1995) considera que durante a adolescência os pais, enquanto modelos de identificação da infância, vão sendo substituídos gradualmente por modelos extra-familiares, baseados nos jovens da mesma idade e nos amigos, devido à necessidade que o adolescente tem de deixar os laços demasiado próximos com os pais para poder interiorizar ideias e afectos próprios, de reconhecer-se como diferente e autónomo em relação aos pais.

Pode considerar-se a aquisição da identidade como a integração de todas as identificações numa única identificação, ou seja, na determinação de um papel e lugar no mundo (definição do Eu). Por ser uma tarefa complexa o adolescente necessita de um tempo, chamado de moratória, para integrar os elementos de identificação atribuídos por outras pessoas e os adquiridos por ele próprio em fases anteriores do seu desenvolvimento. Neste sentido, a adolescência surge como um período de prolongamento e de ajustamento visando a maturidade do adolescente e durante o qual são experimentadas tarefas do mundo adulto (namoro/casamento; estudo/mundo laboral e profissional, etc.) que frequentemente lhe provocam crises.

Estas crises podem, ainda, ser agravadas pela crise que se verifica actualmente na sociedade ao nível da identidade e dos valores e para ultrapassá-las o adolescente tem que desenvolver as três perspectivas da sua nova identidade: uma identidade sexual que complemente a identidade de género adquirida na infância e que lhe permita uma boa concepção do seu papel e do seu reportório sexual e a compreensão da sua própria sexualidade; uma identidade vocacional e uma identidade ideológica que revelem um sistema de crenças, de valores e de ideias. Para que isto aconteça, o adolescente deverá ser capaz de imaginar os papéis que irá desempenhar quando adulto (Dias & Vicente, 1984; Blos, 1985; Cordeiro, 1988; Papalia & Olds, 2000; Gleitman, 2002).

Neste sentido, um desenvolvimento saudável e harmonioso pressupõe que o adolescente vivencie os aspectos positivos e negativos de cada crise e que os incorpore na sua personalidade. Sempre que o peso dos factores positivos for superior ao peso dos factores negativos, ou seja, quando o indivíduo fica preparado para enfrentar novas tarefas associadas ao seu processo de desenvolvimento, estas crises são superadas de forma favorável. Caso contrário, quando se verifica um fracasso na formação de uma consciência do Eu, forte e coerente, o resultado será uma identidade difusa que pode conduzir a uma falta de identidade estável e a pressionar o adolescente a adoptar um papel socialmente inaceitável e desviante, causando-lhe dificuldades em manter relações pessoais íntimas no futuro. Do confronto bem sucedido com este desafio resulta uma sólida identidade pessoal, com capacidade para atingir a fidelidade ou para assumir um compromisso com um conjunto de valores e prioridades, beneficiando tanto o próprio adolescente como as outras pessoas que o rodeiam e a comunidade em geral (Sequeira, 1992; Bee, 1997; Aberastury & Knobel, 1988).

Porém, a identidade pessoal não se reduz à mera soma ou acumulação das identificações infantis. Estas identificações não só ficam integradas mas, também, a transcendem, no sentido de um projecto de vida e o seu sucesso evolutivo individual depende, crucialmente, de circunstâncias sociais históricas que facilitam ou, pelo contrário, dificultam a adesão a determinados estilos de vida e identidade pessoal (MacKinney, Fitzgerald & Strommen, 1986; Osório, 1989; Sequeira, 1992).

Marcia chegou à conclusão de que a entidade realizada engloba, quase sempre, elementos da crise pessoal, confrontação e uma profunda capacidade para tomar decisões. O indivíduo passou a ter consciência da variedade de difíceis escolhas que a vida lhe oferece: a escolha que efectuou foi acompanhada por um compromisso, isto é, ele empenhou-se em utilizar todos os recursos psicológicos que possui, no sentido de atingir o objectivo pretendido (Sprinthall & Collins, 1999).

Marcia (1980) encontrou uma definição de identidade, tendo-a descrito em quatro fases, para explicar o desenvolvimento da identidade em estudantes universitários:

1. A fase de difusão da identidade;
2. A fase da insolvência identitária;
3. A fase moratória da identidade;
4. A fase de realização da identidade.

Para esta autora, as diferenças entre estas quatro categorias têm a ver com a presença ou ausência de crise e com o comprometimento, os dois elementos que Erikson considerava como sendo cruciais na formação da identidade. Ainda para esta autora, a identidade define-se como a estrutura interna e dinâmica das pulsões, dos dons, das crenças e das identificações anteriores e assenta num duplo pressuposto teórico: por um lado, a identidade do Eu, como um estado hipotético de estruturação progressiva da personalidade que emerge, pela primeira vez, na adolescência e, por outro, como um sentimento subjectivo que pode ser abordado por introspecção (Sprinthall & Collins, 1999; Newcombe, 1999; Papalia & Olds, 2000).

Houve no entanto outros autores que aplicaram estas quatro fases de desenvolvimento aos alunos do terceiro ciclo, do ensino secundário e do ensino universitário. Waterman (1985) e outros investigadores, elaboraram um modelo mais complexo das trajectórias seguidas pelos estudantes do ensino universitário, com vista à formação da identidade e à consecução da fidelidade.

Esta estrutura do Eu é tanto mais desenvolvida, quanto mais o indivíduo está consciente da sua própria unidade, da sua semelhança e da sua

diferença para com os outros, dos seus limites e dos seus recursos, face à multiplicidade de escolhas que se lhe colocam. Pelo contrário, esta estrutura é tanto mais frágil quanto o indivíduo exprime confusão na distinção entre si e os outros ou tem de apelar aos outros para definir as suas escolhas fundamentais. Assim sendo, “... a estrutura da identidade é um processo dinâmico e o teste crucial para avaliar a maturação dos processos subjacentes consiste em medir o nível de organização de diferentes elementos no interior de uma unidade flexível” (Claes, 1990, p.162). Embora sendo difícil de compreender completamente a formação da identidade deve, no mínimo, implicar uma orientação sexual, a adopção de uma posição ideológica e a escolha de uma direcção profissional.

O desenvolvimento da identidade, de acordo com Lowinger, também pode ser apresentado como o desenvolvimento do Eu e das várias funções que pode assumir na personalidade: a unificação das representações que o indivíduo possui a respeito de si mesmo; a organização das defesas da própria identidade, perante as ameaças do mundo exterior; a disposição e preparação das estratégias de enfrentamento para adaptar-se à realidade e também para adaptá-la activamente às próprias necessidades e aspirações e a elaboração da memória autobiográfica do sujeito e o projecto de um futuro satisfatório (Sprinthall & Collins, 1999; Neuenschwander, 2002).

A consciência de que o processo de construção da identidade é a tarefa mais importante da adolescência exige que este se desenrole de forma adequada, de modo a que o adolescente se sinta uma pessoa sexuada, diferenciada dos outros e com um sistema de valores próprio e congruente ao longo do tempo. No final da adolescência cada indivíduo obterá uma identidade realizada e será capaz, como refere Erikson, de sentir uma continuidade interna e uma continuidade do que ele significa para as outras pessoas, passando a apresentar-se como uma pessoa diferenciada e assim reconhecida pela sociedade (Cordeiro, 1997; Dias & Vicente, 1984; Sequeira, 1992).

Em resumo, pode referir-se que durante a adolescência o conceito que o adolescente tem de si próprio evolui em duas direcções sistémicas: ao mesmo tempo que se torna mais abstracto e complexo organiza-se, promovendo uma nova orientação nos planos sexual, profissional e ideológico. A primeira mudança desenvolve-se ao longo do acesso ao pensamento formal e a segunda, mesmo que seja mais tardia, surge no final da adolescência.

As alterações que foram descritas neste capítulo provocam uma transformação fundamental durante o período da adolescência criando, por isso, uma certa consciência de instabilidade e perplexidade e obrigam o adolescente a certas readaptações importantes, o que leva a que este período seja frequentemente considerado como um período de crise e crescimento.

A adolescência termina com a construção da autonomia e com a aquisição da identidade pessoal e sexual, sendo, por isso, o momento de consolidação da representação de si próprio e de formação do carácter, no qual o adolescente se torna consciente da sua individualidade e da capacidade para orientar a sua própria vida, tomando compromissos e aceitando desafios, optando pelas suas escolhas pessoais, profissionais, de amigos e amorosas. No entanto, este processo não ocorre de forma idêntica em todos os indivíduos, pelo que se pode falar, não de uma adolescência mas de diferentes adolescências, conforme a infância de cada um, cada fase de maturação, cada família, cada época, cada cultura e cada classe social (Fleming, 1993; Sampaio, 1994).

Para a maior parte dos adolescentes, os contextos criados pela família e pelo grupo de pares interagem com as suas transformações físicas e cognitivas, de modo a produzir uma identidade individual, adequada a uma vida autónoma, responsável e competente na sociedade adulta (Sampaio, 1994).

A par dos diálogos com o grupo de pares, que constituem oportunidades para partilhar experiências e opiniões, a família funciona como uma base segura, a partir da qual os adolescentes têm possibilidade de explorar as relações com os colegas e para onde poderão voltar sempre que necessitem de apoio e protecção. As relações com os pais podem, na realidade, afectar o tipo de relacionamento estabelecido com os colegas, ou seja, os adolescentes que tem um relacionamento democrático com os pais tem mais facilidade em estabelecer amizades e relacionamentos íntimos com outros adolescentes, do que aqueles que não percebem os pais dessa forma. Também, os adolescentes provenientes de famílias em que a comunicação é aberta e em que o respeito mútuo e a intimidade foram aspectos encorajados pelos pais, talvez se encontrem melhor preparados para estabelecer relações íntimas com os colegas. Enquanto o relacionamento com os pais é, sobretudo, mais cen-

tralizado no maior conhecimento e autoridade daqueles do que no esforço para estabelecer um entendimento mútuo, envolvendo mais o trabalho e o desempenho de tarefas, o relacionamento no seio do grupo de pares processa-se num ambiente de igualdade, dedicado essencialmente ao divertimento e a actividades recreativas (Osório, 1989; Sampaio, 1994; Vilar, 1999; Machado, 2000; Relvas, 2000).

Na generalidade dos autores consultados confirmamos a existência de um consenso quanto ao considerarem que as relações estabelecidas com os pais e colegas, durante a adolescência, são complementares e igualmente importantes para o desenvolvimento saudável dos indivíduos, contribuindo para aspectos distintos da sua socialização.

2.3 - Sexualidade na Adolescência

Os aspectos da sexualidade humana desenvolvem-se na puberdade e o adolescente é invadido por uma grande energia sexual, manifestada através de impulsos sexuais intensos e difíceis de controlar, até aí imperceptíveis, e que o levam a sentir a necessidade e o desejo intenso de estabelecer uma relação afectiva e especial com outra pessoa, geralmente designada como «estar apaixonado» (Blos, 1985; Machado, 2000; Pereira & Freitas, 2001).

A puberdade e a identidade psico-sexual, são referidas, especialmente pelos rapazes, como uma das mudanças mais importantes na sua vida. (Miguel, 1987; López & Oroz, 1999; Pagés-Polly & Pagés, 1999). Esta nova forma de viver a sexualidade, de estar e de se relacionar com os outros, leva o adolescente à resposta adulta da estimulação sexual e da reprodução. Ao mesmo tempo produzem-se modificações importantes nos vínculos afectivos e nas relações sociais, na procura de relações amorosas extra-familiares, no desenvolvimento de outras relações e na competição com o grupo de pares e com os amigos (Machado, 2000; Prazeres, 2002).

Na opinião de Peter Blos (1985) o percurso de desenvolvimento de uma sexualidade saudável implica a reconstrução da imagem corporal do adolescente e o acesso à sua identidade sexual as quais, em conjunto, lhe vão permitir ascender progressivamente à genitalidade e à sexualidade adulta. Nesta fase os afectos sexuais adquirem uma enorme importância, aumenta o desejo sexual, surgindo assim fortes sentimentos em que o adolescente tem a possibilidade de se enamorar e de viver experiências com outras pessoas. Quando existe reciprocidade nesta relação estes novos sentimentos são vividos pelo adolescente com alegria e prazer, chegando-se a um estado de gratificação e de crescimento afectivo, provocando o reforço da sua auto-estima e do seu auto-conceito, ao mesmo tempo que o fazem sentir medo, angústia e stress, por não ser capaz de explicá-los e controlá-los (Rodrigues, 1993; Biscaia, 2000; Bastos, 2001; Biscaia, 2002).

Neste sentido, a sexualidade na adolescência caracteriza-se pela possibilidade de uma resposta sexual completa – no sonho, na masturbação ou na relação sexual –, numa fase da vida em que o desenvolvimento físico não é total, a independência sócio-económica ainda não existe e em que o equilíbrio psico-afectivo está por encontrar (Miguel, 1987; Marcelli & Braconnier, 1989).

Nesta fase a sensação de prazer sexual adquire um novo significado e peso na vida do adolescente, as mudanças físicas e psicológicas vão provocar o aumento das sensações eróticas e o desejo de experimentar as suas capacidades sexuais, capacitando-o para se aperceber das sensações de prazer que o corpo lhe proporciona e para distinguir as várias formas que a sexualidade pode assumir: - sexualidade como forma de obter prazer e de proporcionar prazer, a partir da descoberta das potencialidades do corpo; - sexualidade como partilha de prazer com outra pessoa, como forma de comunicação e vínculo efectivo com o seu par e - sexualidade como meio para ter filhos de forma livre, desejada e responsável (Costa, 1983; Regit, 1982; Marcelli & Braconnier, 1989; Machado, 2000).

No entanto, devido aos tabus que ainda persistem, a sexualidade é vivida pelo adolescente, consciente ou inconscientemente, com sentimentos de culpa e de vergonha, forçando-o a aprender a lidar com as suas energias sexuais e emoções, de modo a que estas sejam, por um lado, socialmente aceites e, por outro, autocompensatórias. Esta aprendizagem é frequentemente dificultada pelo facto da orientação dos adultos nem sempre ocorrer de forma efectiva e coerente (Cordeiro, 1988; Miguel, 1987; Aberastury & Knobel, 1988; Levisky, 1995).

As relações que o adolescente estabelece com pessoas da sua idade assumem, nesta fase, uma grande importância no desenvolvimento harmonioso da sexualidade: por um lado, as relações com pessoas do mesmo sexo, na medida em que o grupo de amigos, ao permitirem o confronto das suas experiências com as dos outros, têm uma função essencial na estruturação psicológica e sexual, e, por outro lado, com pessoas do sexo oposto, os chamados *flirts* próprios destas idades, que se apresentam igualmente muito importantes tanto ao nível afectivo como ao sexual (Alferes, 1997; Levisky, 1995). Mas, para que o adolescente se encontre preparado sexualmente é necessário que a maturidade sexual seja acompanhada da maturidade psíquica, a qual exige um longo trabalho de amadurecimento, provavelmente mais lento do que a maturidade física, e que depende do viver inconsciente, tanto dos primeiros anos como das experiências posteriores. Este amadurecimento sexual será impossível se o adolescente não tiver ultrapassado as relações dolorosas que despertaram as suas primeiras emoções, nomeadamente o chamado conflito edificado (Pagés-Polly & Pagés, 1999; Sá, 1999; Braconnier & Marcelli, 2000).

O desenvolvimento sexual dos adolescentes ocorre em duas fases distintas, numa primeira fase, período que se segue ao início da puberdade, os adolescentes encontram-se preferencialmente voltados para si próprios e para o seu corpo, sendo a sua sexualidade genital caracterizada pelo auto-erotismo. Assim, as suas necessidades sexuais apresentam uma dimensão mais espiritual do que física e podem manter-se bastante tempo assim, num plano platónico. A masturbação vai, permitir ao adolescente satisfazer os seus sentimentos e desejos, representando, de certo modo, uma aprendizagem da sexualidade e do prazer que lhe pode estar associado, funcionando, também, como uma das condutas fundamentais para a organização da sua sexualidade futura (Miguel,

1987; Levisky, 1995; Marcelli & Braconnier, 1989; Sampaio, 2000). Na segunda fase, após adquirida a autonomia e melhor definida a orientação e identidade sexual, começa a despertar a necessidade de uma maior proximidade física, em consequência do avanço da libido para novos objectos, indo, assim, ao encontro do desejo crescente de partilha, de proximidade e de união vivido pelo adolescente nas situações de amor e de paixão. O desejo da união sexual não completa começa, assim, a desenhar-se nas suas cabeças, pelo que tocar e ser tocado, dar as mãos, abraçar, beijar e acariciar-se mutuamente, vão impor-se como necessidades inadiáveis, através de actividades sociais, desportivas, escolares, flirts e namoros (Levisky, 1995; Sampaio, 2000).

Apesar de já poder ter vivido emoções oriundas de estímulos sexuais mais íntimos, através de carícias e de contactos, o adolescente está deseioso de explorar, ainda que inconscientemente, novas emoções e sensações que a vida sexual lhe pode oferecer, levando-o a experimentar as primeiras relações sexuais. Estas resultam do transbordar duma excitação sexual e são acompanhadas, em menor grau, por uma excitação do instinto agressivo, também novo na sua intensidade e, normalmente, tão embaraçante para o adolescente como para aqueles que o rodeiam. A activação destes dois instintos, necessária à espécie e à sobrevivência, leva a que os adolescentes se interroguem sobre o seu mundo das pulsões e manifestem, nas relações com os outros, toda uma série de emoções, de humores e de comportamentos e fazem com que, apesar de desejadas, as primeiras relações sexuais sejam também temidas: os rapazes ficam ansiosos por não se acharem eventualmente à altura enquanto as raparigas têm medo de sentir dor no acto sexual, de sangrar e, eventualmente, de engravidar. Mais recentemente o *HIV/SIDA* apresenta-se como mais um medo a juntar a todos estes receios. (Regit, 1982; Figueiredo, 1985; Marcelli & Braconnier, 1989; Levisky, 1995; Pagés-Polly & Pagés, 1999).

As atitudes e comportamentos variam, no entanto, de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo e emocional e com o modo como se relacionam com os pais e com o grupo de pares, atravessando etapas que vão desde a negação da realidade, passando pela romantização, até à atitude realista e orientada para o futuro. A sexualidade assume, por isso, um papel importante no processo e desenvolvimento global do adolescente e a sua vivência vai ser marcada pela forma como estas transformações se vão dando ou seja, pela

forma como esta é aceite pelos pais e restante família (Blos, 1985; Claes, 1990; Herbert, 1991; Newcombe, 1999; Sprinthall & Collins, 1999; Machado, 2000; Papalia & Olds, 2000;).

Embora a sexualidade se comece a manifestar muito antes da puberdade, um dos autores mais importantes na tematização da precocidade do desenvolvimento sexual foi, sem dúvida Sigmund Freud. Independentemente das críticas a que tem sido sujeito, a teoria psicanalítica do desenvolvimento psicossocial, teve o mérito de estabelecer uma continuidade desde a infância até à idade adulta, postulando a possibilidade da existência de comportamentos sexuais no desenvolvimento psicossocial desde o nascimento.

O desenvolvimento sexual é considerado como um processo contínuo e dinâmico, no qual a capacidade de exprimir os significados eróticos associados a um comportamento sexual é apreendida ao longo da adolescência e no início da vida adulta. Este desenvolvimento é influenciado, de forma decisiva, pelos afectos relacionais, dos quais se salientam o desejo (que se baseia num interesse meramente instrumental do «objecto de satisfação»), a atracção (que significa o interesse explícito por um «objecto» com valência erótica), o enamoramento (que implica o interesse pela pessoa, enquanto tal), a amizade (que pressupõe interesse pelo ser mais profundo do outro) e o amor (que pressupõe uma doação e partilha íntima) (López & Oroz, 1999; Sprinthall & Collins, 1999).

Existe sempre, algum tipo de influência da afectividade na sexualidade, apesar das diferentes possibilidades que se colocam a cada um, o que faz com que muitas pessoas, especialmente as mulheres, não encontrem sentido na actividade sexual se esta não se inserir num determinado contexto afectivo e de comunicação (López & Fuertes, 1999; Bastos, 2001).

Outros factores afectivos, como sejam os interpessoais, cognitivos, familiares, sociais, culturais e educativos, apesar de não estarem directamente relacionados com a sexualidade, assumem, também, uma importância decisiva na sexualidade, mediatizando as atitudes e os comportamentos sexuais que os indivíduos têm perante determinados estímulos. O facto de a sexualidade ser influenciada por inúmeros factores que interagem de forma complexa entre si faz com que nem sempre seja fácil de prever a reacção de cada pessoa

perante um mesmo estímulo sexual. Esta dificuldade está associada à complexidade da conduta sexual humana, na qual a sexualidade mediatiza todo o nosso ser mas, também, é mediatizada pelo que somos (Alferes, 1997; López & Oroz, 1999; Roque, 2001).

Constata-se, assim, que a sexualidade, enquanto dimensão fundamental no desenvolvimento global do ser humano, não é um processo fácil para o adolescente. Até porque em pouco tempo, a evolução dos costumes sofreu grandes transformações, fazendo com que a sexualidade passa-se de objecto de repressão e de interdição para passar a ser aceite e até em certos casos exibida. Apesar da liberalização verificada na nossa sociedade ao nível dos costumes, embora sob a pressão das normas sociais, não se tem respeitado a necessidade de tolerância do indivíduo para com o seu mundo de fantasmas e de fantasias, nem o período indispensável para que o desejo e o prazer se organizem (López & Fuertes, 1999; Sprinthall & Collins, 1999; Vasconcelos, 1999; Nodin, 2000).

Os adolescentes demonstram, alguma dificuldade em expressar abertamente as suas opiniões e vivências sobre a sexualidade porque os adultos, em especial os pais, não reconhecem, normalmente, os seus direitos neste campo, impedindo-os de viverem a sua sexualidade de forma plena e positiva, provocando um afastamento progressivo em relação à família e uma maior proximidade ao grupo de pares, com os quais vai estabelecer relações de afectividade e de identificação, em especial com os indivíduos do mesmo sexo, em consequência da necessidade que os adolescentes têm de falar e partilhar as suas experiências sexuais com alguém de confiança, permitindo-lhes, desta forma, uma melhor compreensão sobre o seu desenvolvimento psico-sexual, fundamental para a construção da sua identidade sexual (Gouveia-Pereira, 1993; Preciosa, 1999; Brasil, Mitsui, Pereira & Alves, 2000; Sampaio, 2000).

CAPÍTULO II

INTERACÇÃO DO ADOLESCENTE COM O MUNDO RELACIONAL

...

1 – CONSTITUINTES DO MUNDO RELACIONAL

O relacionamento interpessoal do indivíduo ao longo da vida estava confinado a um núcleo de pessoas mais ou menos restrito e a contextos bem conhecidos, o que exigia pouco investimento para ser competente, mas a actualidade é bem diferente. Existem hoje inúmeras possibilidades de interacção social nos contextos mais diversos e diferentes modos de interagir, em especial através das novas tecnologias, o que nos permite um maior distanciamento das formas mais tradicionais de relacionamento interpessoal, nomeadamente o estabelecimento de um conjunto de interacções cada vez mais alargado. A possibilidade de diálogo com pessoas, a diversidade de papéis em que são chamados a estabelecer interacções, exigem uma particular atenção de todos quantos fazem parte do mundo relacional do adolescente (Segalen, 1999; Canavarro, 1999; Gouveia-Pereira, Pedro, Amaral, Martins & Peixoto, 2000).

A existência de um equilíbrio entre a dimensão individual, familiar e social apresenta-se, como um dos aspectos determinantes na evolução da família durante a adolescência. Mas é algo que não diz respeito apenas ao adolescente, mas a todos os membros da família. Torna-se, por isso, fundamental que neste período de vida, mais do que em qualquer outro, sejam alargados os espaços individuais no seio da família, em especial os espaços reservados ao adolescente, sem que isso conduza à redução do papel do grupo, mas antes que o reforce e complemente. Só assim a família estará a cumprir as funções mais importantes que lhe são atribuídas, ou seja, a socialização e a individualização dos seus elementos, preparando-os para uma efectiva autonomia e para o assumir de papéis adultos de carácter social, relacional, afectivo e laboral (Osório, 1989; Fontaine, Campos & Musitu, 1992; Relvas, 2000; Soares, 2003).

É, também, durante a adolescência que culmina o movimento de abertura do sistema familiar ao exterior, assente num jogo de entrada e saída de valores, normas e interesses, transportados pelos filhos e respeitantes às experiências vividas na escola com os amigos e respectivas famílias, que acentuam o confronto com o que se poderia chamar a “cultura adolescente”. Daí que, apesar da família ser um espaço privilegiado para as relações sociais,

o processo de aprendizagem e de desenvolvimento do adolescente não se pode limitar a esta, devendo, antes, ser entendido num quadro de interacção entre o indivíduo e o meio em que vive, aliás, como defende a perspectiva ecológica do desenvolvimento humano (Osório, 1989; Pinto, 1998; Carvalho, 1999; Vilar, 1999; Soares, 2003).

1.1 – Influência das interacções familiares

A família tem sido encarada como o ponto crucial do desenvolvimento da identidade. Segundo Waideman (1997) cada adolescente possui uma história, uma família, valores sexuais e morais e é nesse meio que ele constrói a sua subjectividade. A relação com os pais vai, deste modo, assumir uma importância fundamental na definição da vida futura do adolescente e nos relacionamentos que este vai estabelecer posteriormente. Nesta perspectiva, o sentido da integração e coerência pessoal, que Erikson considera ser a principal realização da adolescência, depende em larga escala do desenvolvimento social, intelectual e emocional que é fomentado pelas relações familiares (Brasil, Mitsui, Pereira & Alves, 2000).

A família é considerada como um sistema aberto, pela capacidade de se transformar sempre que entra em contacto com situações e problemas novos e pela linha do desenvolvimento que segue nos seus diferentes estádios evolutivos. As relações da família com o mundo que rodeia os adolescentes são determinantes para o seu desenvolvimento interpessoal, uma vez que a família se apresenta como o primeiro mediador das convenções sociais e como garante da sua validade e continuidade (Segalen, 1999; Brasil, Mitsui, Pereira & Alves, 2000; Relvas, 2000; Soares, 2003).

Na sequência do processo de construção de uma identidade adulta existe durante a adolescência um afastamento natural entre pais e filhos, caracterizado pela autonomia e pela preservação da intimidade pessoal. A nível sexual, a adolescência é o período mais crítico no processo de desenvolvimento de um indivíduo, uma vez que o adolescente terá que aprender a lidar com energias sexuais e emoções, de modo que estas sejam auto-compensatórias e socialmente aceites.

Ao longo da adolescência, a relação pais-filhos altera-se profundamente à medida que o jovem se depara com as transformações físicas, cognitivas e sociais, bem como com as alterações provocadas pela procura de uma nova identidade e de um novo estatuto de autonomia. Na sua luta pela autonomia, e em consequência do confronto entre as regras e os valores estabelecidos pela família e as regras e os valores que os adolescentes vão construindo e assumindo, uma geração entra em conflito com a outra, causando mudanças no equilíbrio e, por vezes, ruptura nas relações familiares (Avanzini, 1980; Lidz, 1993; Fontaine, Campos & Musitu, 1992; Gouveia-Pereira, 1993; Zal, 1994).

A família, e especialmente os pais, devem estar conscientes de que a existência de um certo conflito é normal e até necessário para permitir ao adolescente proceder à avaliação da justeza e correcção das suas próprias convicções, antes de as confrontar com o ambiente extra familiar, o grupo de pares, os professores, etc. (Cordeiro, 1979; Figueiredo, 1985; Sampaio, 2000).

À entrada e saída constante do adolescente entre o interior e o exterior da família e aos avanços e recuos na sua autonomia, os pais devem adoptar uma atitude de flexibilização das normas e das regras para melhor gerirem este conflito. Dado que, a ausência deste confronto no seio da família elimina o conflito e leva a que, em vez de uma flexibilização relacional e da aceitação e gestão do conflito, surja a tentativa da sua anulação pela via da rigidez, expressa tanto por uma permissividade absoluta como por uma repressão extrema (Braconnier & Marcelli, 2000; Relvas, 2000).

A diferença entre pais e filhos permitirá a evolução de ambos se, nos momentos de confronto, não existir conflito ou, pelo contrário, se este conflito for anulado, pela transformação dos pais em simples amigos e companheiros dos filhos, e dos filhos se comportarem como adultos, que assim não têm tem-

po de beneficiar dessa diferença, nem têm tempo para correr os riscos inerentes às múltiplas experimentações porque têm que passar (Lidz, 1983; Enderle, 1988; Fleming, 1993; Braconnier & Marcelli, 2000).

As alterações que surgem nas relações familiares são provocadas pelas transformações do adolescente e pelas interações, expectativas e tarefas com que a família é confrontada durante este período. Na maior parte das vezes os filhos atingem a adolescência ao mesmo tempo que os pais se interrogam sobre as alterações ocorridas a nível profissional, ou dos objectivos pessoais definidos, ou das expectativas quanto ao futuro. Por esta razão pode afirmar-se que durante este período, tanto os pais como os adolescentes, embora de modos diferentes, se debatem com problemas de identidade (Cordeiro, 1979; Gammer & Cabié, 1999; Sprinthall & Collins, 1999).

Um estudo de Figueiredo (1985) sobre o conflito de gerações, realizado em Portugal com um grupo de indivíduos dos 10 aos 19 anos, veio confirmar que a evolução das relações pais-filhos se faz de forma gradual e envolve três tipos de conflitos com os pais: de autonomia/dependência, de obediência/desobediência e de idealização/desidealização. Neste período de transição, chamado processo de desidealização, à medida que os adolescentes se vão considerando competentes em determinados assuntos e com uma maior capacidade de decisão, vão encarando cada vez menos os pais como autoridades ou como donos do saber. A convicção crescente de que em determinadas situações possuem mais conhecimentos do que os pais levam-nos a adoptar uma atitude de resistência em aceitar os seus avisos e instruções ou até, mesmo, uma atitude de rejeição activa.

Os pais devem desdramatizar as manifestações de revolta e de desobediência do adolescente, encarando-as como sinais de crescimento e de afirmação das suas capacidades. Tratando-se de um processo longo de experimentação, não substituível pela racionalização, os pais devem adoptar uma postura de calma e de paciência sem, no entanto, deixarem de estar atentos. Este conflito é necessário e inevitável para que o adolescente prossiga no caminho da aquisição da identidade e da construção da autonomia e até certo ponto, também, facilitador da independência parental e, apesar das dificuldades e do sofrimento que lhe estão associados, a questão fundamental reside na forma como ele é gerido, elaborado e integrado por todos os seus protagonis-

tas (Avanzini, 1980; Lidz, 1983; Claes, 1990; Gouveia-Pereira, 1993; Gammer & Cabié, 1999).

No entanto, com o passar do tempo tanto os pais como os adolescentes tornam-se mais capazes de assumir novas maneiras de tomar decisões adequadas à crescente maturidade física e psicológica derivada das transformações pubertárias o que facilita o processo em curso (Sprinthall & Collins, 1999; Braconnier & Marcelli, 2000).

A família é, em última análise, o local onde implicitamente se aprende mais sobre os papéis sexuais dos homens e das mulheres e das suas interações. No entanto, existem aspectos que, mesmo nas famílias mais democráticas e saudáveis, é difícil e nem sempre desejável falar, que têm a ver com a necessidade de privacidade que cada adolescente tem e com a dificuldade dos pais em falar com os seus filhos sobre as questões da sexualidade. A infantilização do adolescente, por um lado, faz com que seja difícil colocar questões que implicam crescer e, por outro, torna complicado para os pais aceitar os novos problemas dos filhos (Alves, 1999; Vilar, 1999; Santos, 2002).

As relações no interior da família constituem o meio através do qual a sociedade transmite aos elementos mais jovens as suas regras e a definição dos papéis a assumir, funcionando como intermediário de cada socialização.

Os estilos parentais raramente sofrem alterações ao longo do tempo, considera-se que a diferença fundamental entre os vários modelos educativos parentais está relacionada com o treino para a independência dos filhos. Por isso, os pais democráticos, que mostram respeito pela opinião dos filhos e que os ajudam a ter alguma autonomia em actividades fora de casa têm a oportunidade de lhes ensinar certos padrões e valores e de os preparar para se tornarem mais independentes.

2 – GRUPO DE PARES E SEXUALIDADE

Apesar de a família ser o interlocutor privilegiado de informação até à puberdade, verifica-se a partir daí uma diminuição progressiva desse seu papel e uma orientação cada vez maior para o grupo de pares, percebido pelo adolescente como espaço de interacções sociais, afectivas e cognitivas, para além de constituir um espaço de segurança, de expressão e de comparação de comportamentos, ajudando-o na redefinição da sua identidade. Por se tratar de um ambiente mais neutro, sem jogos de poder nem cegueira afectiva, o grupo de pares funciona, assim, como uma força de socialização, permitindo, de modo semelhante ao subsistema fraternal, a competição, a solidariedade, mas igualmente a definição de limites e de normas na relação com os pares (Segalen, 1999; Relvas, 2000; Sampaio, 2000; Santos, 2002).

Na adolescência a orientação social dirige-se para os pares, o adolescente que por um lado, procura a independência e a originalidade e por outro, de forma submissa, aceita as normas do grupo. Deste modo, diremos, que o grupo de pares se converte em forças configuradoras da personalidade. Não raramente, o grupo adopta condutas sociais negativas, nomeadamente, o alcoolismo, as drogas, a violência, etc., Porém, é igualmente capaz de assumir valores sociais altamente positivos como a lealdade, a cooperação, a generosidade, enfim, a entrega aos grandes ideais.

Por mais diversas que possam ser as perturbações e a personalidade dos adolescentes que compõem um grupo, o motivo fundamental que os impele para o grupo é, na prática quase sempre a necessidade de segurança e o sentimento de pertença. A relação de amizade desempenha um papel crucial no mundo das relações do jovem com os seus pares. *“As relações com os companheiros passam a ocupar um lugar prioritário na vida dos adolescentes e serão determinantes no processo de socialização, é através do grupo de pares que os adolescentes exploram novas relações e formas de comportamento social e afectivo diferentes das relações que tinham estabelecido no meio familiar”* (Pires, 1999, p.37).

A identificação com um ser semelhante que conhece os mesmos problemas, as mesmas dúvidas, as mesmas ansiedades, as mesmas revoltas e os mesmos entusiasmos, e a possibilidade de se reencontrar nele ser e de partilhar com ele sentimentos tão pesados que se tomam insuportáveis para uma pessoa só, são de uma importância capital e vão desempenhar um papel considerável na evolução da crise juvenil. Nesta idade, o amigo desempenha o papel de sustentáculo do Eu, ou melhor, é um outro Eu, um Eu idealizado muitas vezes, e que recambia para o sujeito uma imagem que lhe dá segurança.

A partir do momento em que o adolescente toma consciência do que é, e do que quer ser, e se afirma de maneira cada vez mais pessoal, isto é, a partir do momento em que cessa de se identificar com o outro para só se identificar consigo mesmo as relações de amizade tornam-se mais estáveis: vê-se o amigo tal como é, gosta-se dele por aquilo que é. O efeito calmante, tranquilizador, desculpabilizante da amizade, sem falar do enriquecimento espiritual que representa, ajuda o adolescente a superar a angústia profunda, provocada pela maturação genital e pela reactivação do conflito edipiano.

À medida que os pais já não são capazes de satisfazer a totalidade das necessidades do adolescente, este vai afastar-se e deslocar a satisfação destas necessidades para a interacção com os pares da mesma idade. Ao ser transferida para o grupo grande parte da dependência que anteriormente se mantinha com a família e com os pais este adquire uma importância fundamental, por constituir a transição necessária do adolescente para o mundo externo e para o assumir da sua identidade adulta. Apesar de natural e necessária esta transferência pode, no entanto, ser geradora de conflito e mal-estar para ambas as partes (Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1988; Aberastury & Knobel, 1988; Segalen, 1999).

Daí que o grupo de amigos se assuma como uma fonte primordial de afecto, solidariedade e compreensão, um lugar de experimentação e um ambiente para conquistar autonomia e independência dos pais, para os adolescentes que desafiam os padrões e a orientação dos adultos e que questionam a adequação dos modelos de comportamento que lhe são impostos pelos pais, mas que ainda não estão seguros de si mesmos para ficarem sozinhos. O grupo funciona, ainda, como um ambiente para formar relacionamentos íntimos que servem como ensaio para a intimidade adulta (Herbert, 1991; Papalia & Olds,

2000). Como refere Relvas (2000) “*tal como não se pode falar de adolescência sem falar da família, também não tem sentido fazê-lo sem abordar o tema do grupo*” (p. 180).

A participação de um adolescente num grupo de jovens da mesma idade, na opinião de Bastos (2001) apresenta-se, por isso, normal e absolutamente fundamental e decorre, por um lado, da necessidade do adolescente se sentir integrado na sociedade, em particular no grupo de iguais da mesma idade e, por outro, das necessidades do próprio Ego, que podem ser satisfeitas pelas novas possibilidades que o grupo oferece agindo, assim, como um espaço de aquisição e de conquista.

No grupo verifica-se um processo de super-identificação em massa, algumas vezes tão intenso que a separação do grupo parece quase impossível e fazendo com que o adolescente pertença mais ao grupo de pares do que ao grupo familiar. Sendo difícil separar-se da família, o adolescente encontra no grupo um reforço muito necessário para os aspectos mutáveis do ego que se produzem neste período de vida, levando-o a adoptar as regras do grupo em aspectos como a moda, vestuário, costumes, preferências de todos os tipos, etc., mas, também, a assumir uma postura geral de oposição às figuras parentais (MacKinney, Fitzgerald & Strommen, 1986; Aberastury & Knobel, 1988; Pinto, 1998).

Brown, Lamborn, Mounts & Steinberg, (1993) referem que os grupos podem ser constituídos por adolescentes com bom aproveitamento escolar e que evitam comportamentos delinquentes, o uso de drogas e de álcool, como, também, por alcoólicos e drogados e por adolescentes que embora sendo populares, por serem socialmente competentes e terem bom desempenho académico, também se envolvem nalgum tipo de comportamento delincente e no uso de drogas.

Quando as novas pulsões sexuais estão relativamente integradas no eu, por volta dos 16 anos, rapazes e raparigas estão em condições de estabelecer relações mais profundas de amizade ou de amor com o sexo oposto, pondo em prática sentimentos de confiança, compreensão e ternura, que antes não sabiam cultivar. Nesta fase o grupo assume uma estrutura tipicamente heterossexual, permitindo a troca de pontos de vista entre rapazes e raparigas e dando origem à exploração e ao conhecimento do sexo oposto, que é um prelúdio da relação amorosa e da compreensão dos papéis sociais em geral (Slepoj, 1998).

Por isso, esta aprendizagem deve ser vista com algum cuidado, uma vez que a credibilidade dos colegas não é posta em causa, mesmo que estes, de uma forma geral, estejam mal informados sobre o sexo e não sejam competentes para ensinar aos outros sobre o mesmo assunto (Sprinthall & Collins, 1999; Feldman, 2001; Gleitman, 2002).

A amizade assume um papel importante no desenvolvimento global e individual do adolescente e na sua socialização, ocupando um lugar especial no seio das relações que este estabelece com o grupo de pares e assumindo uma intensidade maior na adolescência do que em qualquer outra época da vida (Berndt, 1982).

Comparativamente com outros tipos de interacção, as amizades são normalmente mais íntimas, envolvem sentimentos mais intensos, são mais abertas e mais honestas e apresentam uma preocupação menor para representar papéis com a finalidade de ganhar popularidade e aceitação social. A amizade é, assim, um sentimento complexo, no qual se misturam diversos tipos de emoções e onde os encontros e as partilhas acontecem em resultado tanto de motivações afectivas como de necessidades racionais e é alimentado pelo confronto de opiniões e emoções, bem como pela comunicação dos acontecimentos pessoais, mesmo os mais íntimos. Mais do que qualquer outro sentimento, a amizade implica a aceitação e a compreensão do outro, na sua totalidade, o que pressupõe a confiança e a ajuda mútua (Newcombe, 1999; Sprinthall & Collins, 1999).

A liberdade que os amigos íntimos têm de se criticar uns aos outros levam-nos a aprender a mudar o seu comportamento, os gostos e as ideias, sem passarem pela experiência dolorosa da rejeição, ajudando-os a aprender a lidar com a complexidade dos seus sentimentos e os dos outros (Sprinthall & Collins, 1999; Papalia & Olds, 2000; Feldman, 2001).

Alguns autores consideram que o desenvolvimento da capacidade para estabelecer empatia com os outros está intimamente ligado às interacções com os colegas durante a adolescência. Esta importância foi comprovada pelos estudos empíricos de Olbrick (1984), Cavalli e De Lillo (1988), Sedas Nunes, Machado, Pais e Schmidt (1989) e Palmonari (1990), nos quais se concluiu que a adesão dos adolescentes a um grupo formal e ou informal pode ser explicada,

por um lado, pelos vazios de sociabilidade deixados por outras instituições como a escola e a família e, por outro, pelo facto do grupo se apresentar como um espaço privilegiado de identificação com os seus pares, onde pode conversar sobre os mesmos problemas e angústias, sobre as suas incertezas e sentimentos sem o controlo dos adultos (Almeida, Pais, Torres, Machado, Ferreira & Nunes, 1996).

Em conclusão: um relacionamento interpessoal gratificante oferece ao adolescente a oportunidade para fazer comparações sociais. O grupo apresenta-se, nesta perspectiva, como uma entidade de socialização na qual os adolescentes adquirem valores e competências que lhes servem de guia para o seu comportamento (Gouveia-Pereira, Pedro, Amaral, Martins & Peixoto, 2000).

3 – FONTES DE INFORMAÇÃO

Fontes informais

A grande maioria dos adolescentes, obtém informação sobre a sexualidade através dos pares e dos media, embora uma boa percentagem declare que preferia que os pais abordassem mais abertamente estas questões (Meneses, 2000). Por isso, a leitura e visualização dos media constitui também uma importante fonte de informação para os adolescentes, embora possa ser também fonte de desinformação.

A comunicação sobre a sexualidade pode no entanto decorrer de uma forma implícita: mesmo que os pais não falem sobre a sexualidade estão a emitir mensagens sobre o comportamento sexual através da forma como interagem entre si.

Outro factor importante neste processo de comunicação é a percepção crescente dos adolescentes de que os pais têm também uma componente sexual na sua relação. Esta percepção pode desencadear sentimentos variados mas difi-

almente estes são partilhados com os pais. É natural que haja um excessivo cuidado em evitar comportamentos face aos pais cujas conotações sejam sexuais.

Fontes formais

Incluem todo o tipo de programas de educação sexual que devem decorrer no espaço da escola. Algumas resistências à difusão da educação sexual no contexto escolar referem-se à possível falta de qualificação dos professores, ao conteúdo dos programas, à influência que os valores do professor podem exercer sobre os alunos, à maturidade do professor e ao medo de que a aquisição de conhecimentos acelere a transição para a idade adulta e propicie o aumento da incidência de actividades sexuais.

Alguns autores, (Onrubia, 1997; Sprinthall & Collins, 1999) enfatizam a ideia de que a sexualidade é uma área da vida do indivíduo em que a aprendizagem de factos e duma postura mais confortável pode ajudar os adolescentes a lidar mais eficazmente com a sua sexualidade emergente, contribuindo para uma expressão sexual interpessoal saudável, responsável e competente.

Assim, o papel da escola na educação sexual dos jovens. é importante e não depende apenas da criação de espaços curriculares específicos, mas decorre de forma não explícita no decurso das actividades escolares. Transmitindo valores e atitudes, reforçando crenças e comportamentos.

Em Portugal, a actual Lei de Bases do Sistema Educativo prevê a inclusão da educação sexual na área de formação pessoal e social que visa proporcionar ocasiões de aprendizagem de conhecimentos, de desenvolvimento de processos e atitudes e de aquisição de capacidades de acção em diversas áreas (educativa, ecológica, cívica).

Sprinthall & Collins (1999), articulam os diferentes *níveis de conhecimento* durante a adolescência com os *conteúdos dos programas* de educação sexual. No nível transicional a distribuição dos alunos seria em função do sexo. A justi-

ficação para esta separação refere-se às diferenças na maturidade biológica entre os sexos. Os conteúdos devem ter em conta a preocupação com a imagem corporal, visando ajudar os adolescentes dos dois sexos a compreender as mudanças que estão a experienciar e o seu significado e implicações. A existência de diferenças individuais no processo de maturação biológica deve ser realçada. O grande objectivo deve ser a compreensão do Eu e a integração pessoal das mudanças biológicas.

No período intermédio, a educação sexual deve centrar-se na importância de definir um ritmo pessoal para o envolvimento sexual com o outro sexo e, conseqüentemente, aprender a resistir às pressões do grupo de pares ou dos adultos.

No período final da adolescência o indivíduo está preparado para se confrontar com informação variada sobre a sexualidade, tomando decisões reflectidas sobre o seu comportamento. O papel do educador, como defendia Carl Rogers, deve ser não directivo, sugerindo e não dando respostas.

4 – AUTO-CONCEITO E AUTO-ESTIMA

Para a compreensão do processo de desenvolvimento humano, torna-se imprescindível o recurso ao auto-conceito e à auto-estima (Gecas,1982). Há que distinguir as transformações fisiológicas com a sua aceitação psicológica. A forma como cada um se auto-percepciona (o auto-conceito) e o modo como gostamos de nós (a auto-estima) são muito influenciados pelo meio em que se vive, a maneira como se é representado e aceite pelos outros.

A adolescência é entendida, na opinião de Erikson (1998), como um período de tumulto e tensão, devido a forças poderosas e difíceis de dominar na vida dos indivíduos. As razões desta tempestade não são, apenas, as transformações hormonais, sexuais ou físicas, mas, também, a tarefa de conjugar todas estas alterações com as expectativas e incertas sobre o futuro, de modo a formar um auto conceito coerente – uma identidade.

O auto-conceito é a percepção que o indivíduo tem de si e a sua formação encontra-se associada às experiências vividas pelo indivíduo nos vários contextos de vida e à interpretação que faz dessa vivência sendo, por isso, influenciada por factores como sejam os julgamentos feitos pelos outros sobre a sua acção, em especial pelos outros significativos e as observações e avaliações que o sujeito faz do seu próprio desempenho, em situações específicas. Por outras palavras, o julgamento do êxito ou do fracasso que o indivíduo faz habitualmente à sua acção, bem como as comparações que faz entre o seu comportamento e o dos outros indivíduos ou dos grupos sociais e culturais de referência, vai influenciar o desenvolvimento de um bom ou fraco auto-conceito (Mars, Parker & Smith, 1983; Veiga, 1996).

A auto-estima é a percepção que o sujeito tem de si mesmo, segundo qualidades subjectivas e valorativas. Não é apenas um juízo de valor, mas também um sentimento acerca de si próprio que dá ao indivíduo uma base psicológica coerente para lidar com os pedidos da realidade social.

Um bom auto-conceito ajuda a pessoa a ter uma percepção positiva de si próprio, a perceber o mundo de forma menos ameaçadora, a ter estratégias de *coping* mais adequadas e a sentir-se bem consigo e com os outros. Pelo contrário, o fracasso escolar, as dificuldades nas relações interpessoais, perturbações emocionais, ansiedade social elevada, desenvolvimento de sintomatologia devido a *stress* e outras alterações têm sido relacionados com um auto-conceito pobre (Santos, 1996).

O auto-conceito torna possível a compreensão da continuidade e coerência do comportamento da pessoa ao longo do tempo, esclarece sobre o modo como a pessoa interage com os outros, permite a compreensão de aspectos de auto-controlo, porque é que o sujeito inibe ou desenvolve determinados comportamentos e porque motivo surgem certas emoções em determinadas situações e contextos (Santos, 1996).

Ao longo do seu desenvolvimento, o sujeito experimenta inúmeras situações de interacção em contextos muito diferentes (familiar, grupal, escolar) e com actores muito diversos (pais, colegas, professores) os quais lhes

vão permitir um julgamento das suas competências neste domínio. Neste sentido, é considerado por alguns autores como um construto de importância central para o comportamento, na medida em que afecta as interacções que o sujeito estabelece com os outros (Serra, 1986), tornando-se num verdadeiro regulador do comportamento “... enquanto ponto de partida e quadro de referência do indivíduo na importante tarefa de coordenação da própria conduta no meio envolvente” (Seco, 1993, p. 119).

A influência do auto-conceito na formação e controlo do comportamento manifesta-se ao nível interpessoal, incluindo o processamento de informação auto-relevante, regulação do afecto e processos motivacionais e ao nível intrapessoal, incluindo a percepção social, a comparação social e as estratégias de interacção com os outros. Consequentemente, é o comportamento intrapessoal e interpessoal que determina o estado motivacional do sujeito e as condições sociais mais salientes neste ciclo de auto-regulação (Veiga, 1996).

Relativamente à relação do auto-conceito com o sistema interpessoal, este serve de base à interpretação das suas experiências sociais interpessoais e, ao mesmo tempo, regula a sua participação na interacção. A importância dos pares pode ser melhor compreendida se atendermos ao facto da adolescência ser um período de múltiplas mudanças que desafiam o sentido de identidade, o auto-conceito e auto-estima. Estas mudanças desenvolvimentais incrementam a capacidade do adolescente e dos seus pares funcionarem como figuras de vinculação, uns em relação aos outros (Soares, 2007).

Em termos gerais, a teoria da vinculação afirma a necessidade universal das pessoas desenvolverem laços afectivos de proximidade com o objectivo de atingir a sensação de segurança, a qual permite ao indivíduo explorar o mundo em seu redor (Ainsworth & Bowlby, 1991).

Na perspectiva da vinculação, a adolescência representa um período de transição entre as vinculações na infância, estabelecidas fundamentalmente no contexto da relação pais-filho(a), e as ligações afectivas adultas que vão para além das relações familiares. Assim, importa nesta fase de desenvolvimento atender ao papel da relação amorosa como contexto de vinculação, ou seja, como contexto que contribui para a (re)elaboração de um sentido interno de confiança e de segurança pessoal (Matos & Costa, 1996). Dada a importân-

cia do auto-conceito e auto-estima, enquanto elementos centrais da personalidade, não só para a qualidade da vinculação ao par romântico, mas também para a compreensão dos processos de adaptação aos diversos acontecimentos de vida, importa o desenvolvimento de programas de promoção de competências pessoais e sociais que contribuam para a promoção do auto-conceito/ auto-estima e de relações de namoro pautadas pela confiança e segurança. A adolescência constitui-se como um período em que as relações de namoro assumem igualmente um contexto de desenvolvimento e de vinculação importante, com implicações para a auto-estima e o auto-conceito dos adolescentes.

A importância dos pares pode ser melhor compreendida se atendermos ao facto da adolescência ser um período de múltiplas mudanças que desafiam o sentido de identidade, o auto-conceito e auto-estima. Estas mudanças desenvolvimentais incrementam a capacidade do adolescente e dos seus pares funcionarem como figuras de vinculação uns em relação aos outros (Soares, 2007).

Os estudos sobre a função do auto-conceito nas estratégias de interacção social têm-se orientado para o estudo do controle da imagem, focando a sua atenção sobre o modo como cada indivíduo, usando uma variedade de estratégias, constrói uma determinada identidade na mente da sua audiência. Assim, o modo como a pessoa encara a audiência (externa ou interna) inspira diferentes objectivos na interacção social: ao centrar-se numa audiência externa, o indivíduo poder ter como objectivo despertar o desejo de aprovação e atenção ou de obter o poder e a influência, tornando-a responsável pelo impacto na qualidade da relação interpessoal; ao centrar-se numa audiência interna, o indivíduo terá como objectivo orientar-se em consonância consigo próprio, tendo a satisfação daí decorrente importantes consequências na auto-estima. Esta perspectiva mostra como o auto-conceito, a partir do sistema intrapessoal e interpessoal, pode guiar e, de certa forma, controlar o comportamento (MarKus & Wurf, 1987).

5 - ESTUDOS SOBRE SEXUALIDADE

Ellis (1896) publicou os primeiros estudos sobre a psicologia da sexualidade, considerada como uma dimensão positiva e indispensável a um desenvolvimento equilibrado do indivíduo e associada às várias dimensões presentes no ser humano, nomeadamente as psíquicas e as sociais (López & Fuertes, 1999; López & Oroz, 1999; Sprinthall & Collins, 1999).

Introduzindo uma perspectiva sociológica e começando a incidir sobre indivíduos considerados normais, recorrendo a métodos científicos de tratamento estatístico, alguns estudos retiraram à sexualidade a perspectiva de anormalidade anteriormente associada aos comportamentos sexuais, nomeadamente os de Moll (1862-1939), Forel (1848-1931), Ellis (1859-1939) e Hirschfeld (1866-1935).

Comportamentos como a masturbação e a homossexualidade deixaram, assim, de ser considerados como manifestações patológicas da sexualidade, ao mesmo tempo que surgiram novas áreas de intervenção sobre a sexualidade, nomeadamente a educação sexual, o planeamento familiar e a terapia sexual (Vilar, 1987; Pacheco, 1998; Rodrigues Jr; Monesi & Favorêto, 1999; López & Fuertes, 1999).

Alfred Kinsey realizou estudos sobre os processos fisiológicos na resposta sexual, além dos comportamentos sexuais dos homens e das mulheres ao longo do ciclo vital. Os estudos efectuados por Kinsey, durante os anos 40 e 50, permitiram-lhe identificar algumas diferenças nos comportamentos sexuais dos homens e das mulheres, em relação ao início, intensidade e modo de agir.

Os estudos de Kinsey originaram uma alteração das mentalidades a respeito da sexualidade, no sentido em que aquilo que as pessoas consideravam como individual, secreto e motivo de vergonha devia ser considerado normal na sociedade. Como seria de esperar, as forças conservadoras reagiram violentamente contra as ideias de Kinsey.

Chass e colaboradores, num trabalho empírico levado a cabo, concluíram, também, que os envolvimentos afectuosos e sexuais evoluem do amigo do mesmo sexo para os amigos de ambos os sexos, passando pelo namorar heterossexual e terminando no namoro estável, com um envolvimento íntimo e sexual estável (Braconnier & Marcelli, 2000).

Mais tarde, mas não de menos importância, surgem estudos como os de Rosen & Beck (1988), Foucault (1994), Alferes (1994), Giddens (1996) e Pais (1998). Os seus trabalhos, conjuntamente com os dos autores anteriormente citados, foram decisivos na transformação da sexualidade numa realidade legitimamente estudada de forma científica.

Nos últimos anos as atitudes, comportamentos e práticas sexuais dos jovens, têm sido um domínio de crescente interesse científico, pelo que têm sido desenvolvidas investigações sobre esta temática, nomeadamente pela Associação para o Planeamento Familiar (APF). Os estudos realizados em Portugal, indicam que cerca de 23% da população jovem se inicia sexualmente com menos de 16 anos, 70% tem a sua primeira relação sexual até aos 18 anos, inclusive, e cerca de 24% dos adolescentes não utiliza os contraceptivos de forma consistente (Nodin, 2001).

Do ponto de vista sócio-educativo, os adolescentes confrontam-se com uma diversidade de informação sobre sexualidade veiculada pela comunicação social e pela internet, não admirando, por isso, que num estudo realizado em Portugal por Nodin (2001), esta se tenha destacado entre as fontes privilegiadas de informação sobre sexo, com 41,2%.

De acordo com um estudo realizado por Pereira (1993) a 100 adolescentes, com idade média de 16 anos, e aos respectivos pais, o grupo de pares é de crucial importância na comunicação sobre aspectos sexuais, preferencialmente com os companheiros do mesmo sexo, permitindo-lhes conversar abertamente com alguém que os compreenda e encontrarem solidariedades e troca de ideias sobre experiências e dúvidas comuns. O interlocutor privilegiado é, normalmente, o melhor amigo ou o namorado, principalmente quando pertence ao grupo. No entanto, a função principal do grupo de pares não é a de fonte de informações correctas e verdadeiras sobre a sexualidade mas, an-

tes, a de funcionar como um pólo de referência para o adolescente, conseguida através da comparação com os outros membros do grupo, e como um espaço de apoio e segurança.

Através de um estudo longitudinal Dusek e Flaherty (1981) analisaram durante três anos, o auto-conceito de 330 alunos, tendo concluído que podiam ser identificados quatro factores principais relativos ao auto-conceito dos adolescentes: o primeiro factor tem a ver com o sentido de adaptação; o segundo factor relacionado com o sentido de realização e com a capacidade de liderança; o terceiro factor diz respeito à compatibilidade ou sociabilidade e envolve a consciência do Eu que o indivíduo tem nas interacções com os outros; o quarto factor consiste na percepção da relativa feminilidade/masculinidade. Concluiu-se, neste estudo, que estes grupos de termos descritivos faziam parte do auto-conceito tanto dos pré-adolescentes de 10 anos como dos adolescentes de 18 anos de idade, o que leva a supor que as componentes do auto-conceito se apresentam como contínuas ao longo dos anos da adolescência. Por isso, não é verdade que algumas destas componentes sejam substituídas, se bem que a perspectiva da adolescência como um período de turbulência e agitação levam a uma maior disfunção e descontinuidade nos factores que contribuem para a percepção do Eu (Newcombe, 1999; Harter & Whitesell, 2003).

CAPÍTULO III

COMPORTAMENTOS E ATITUDES SEXUAIS DE ADOLESCENTES

...

Os adolescentes assim como os adultos, desenvolvem e vivenciam as suas experiências sexuais sob os constrangimentos impostos por papéis e expectativas sociais. Por isso, ao longo dos últimos anos os costumes sofreram uma transformação radical, o que levou a que a sexualidade como objecto de repressão e de interdição, tenha passado a ser aceite, mostrada, e até em certos casos exibida (Vasconcelos, 1999; Roque, 2001).

As restrições impostas pela sociedade à liberdade sexual estavam no passado relacionadas com as questões morais, os riscos de uma gravidez indesejada e as doenças venéreas, hoje, a sociedade actual está mais liberal no que respeita aos aspectos sobre a sexualidade. A moral sexual é mais livre e compreensiva e a evolução verificada nos métodos contraceptivos, estimularam a liberdade sexual. No entanto, a grande restrição sexual encontra-se associada à ameaça real provocada pela proliferação do *HIV/SIDA* (Vilar, 1999; Marques, 2000; Nodin, 2001).

Actualmente assiste-se a uma reivindicação, por parte da rapariga, de igualdade de direitos, perante o rapaz e perante a sociedade em geral, fazendo com que valores como a virgindade e a castidade não tenham a mesma importância de outrora, contribuindo, assim, para uma vida sexual mais livre e equitativa. Os adolescentes e, sobretudo os estudantes, tendem a apresentar geralmente uma atitude liberal e permissiva perante as relações heterossexuais, sem terem em conta a idade e o estado civil. Alferes, (1997); López & Oroz, (1999); Vasconcelos, (1999); Braconnier & Marcelli, (2000) referem que a virgindade é ainda valorizada por alguns pais, dando lugar a uma vida sexual activa dos seus filhos na clandestinidade.

Apresenta-se, por isso, como fundamental incentivar o auto-conhecimento, a auto-aceitação, a auto-estima e a auto-confiança, promotoras de relações equilibradas no plano pessoal e interpessoal (Pais, 1998; Vasconcelos, 1999; Machado, 2000; Sampaio, 2000; Bastos, 2001; Nodin, 2001).

1 – COMPORTAMENTOS SEXUAIS DO ADOLESCENTE

A sexualidade influencia a maneira de ser e de estar do adolescente, a forma de se comportar e de se relacionar com os outros, a forma de sentir, de se expressar e de viver o amor, devendo, por isso, ser entendida como algo mais do que o resultado das transformações pubertárias e, assim, ser perspectivada num contexto mais vasto, que englobe as experiências de aprendizagem social, as expectativas e papéis (Miguel, 1995; Alves, 1999).

Os comportamentos sexuais envolvem quase sempre outras pessoas e, por isso, são, também, comportamentos sociais. Daí que, ao mesmo tempo que o adolescente atinge a maturidade sexual, traduzida na capacidade para se reproduzir, na necessidade de obter satisfação sexual, no início da consolidação da orientação do desejo e numa atracção forte pelos objectos ou estímulos sexuais, a sociedade exerce uma regulação sobre os comportamentos sexuais. O sexo apresenta-se, deste modo, para a maioria dos adolescentes, como uma actividade socialmente indicada, conduzindo a que a expressão sexualidade seja mais regulamentada pelas expectativas e pelo significado social associado a certos padrões de actividade sexual do que pelos impulsos biológicos (Alferes, 1997; López & Fuertes, 1999; Roque, 2001).

Também Ford e Beach concluíram, através de estudos realizados sobre padrões de comportamentos sexuais do adolescente em diferentes culturas a nível mundial, que os factores sociais e culturais assumem um papel importante no aparecimento da sexualidade, durante a adolescência. À semelhança do que acontece relativamente à natureza da adolescência, a dificuldade em compreender a sexualidade do adolescente relaciona-se com o facto de ser necessário saber qual o grau em que a sua natureza é determinada pelas transformações pubertárias e em que medida é também o reflexo de expectativas sociais e culturais ou de padrões do comportamento que foram apreendidos (Sprinthall & Collins, 1999).

Por isso, de acordo com López & Fuertes (1999), para compreender o comportamento sexual individual é necessário ter em conta, também, os processos implicados na sequência que vai desde o estímulo sexual até aos comportamentos do indivíduo.

Apesar de tudo, a sexualidade é ainda um aspecto da nossa vida que não controlamos na totalidade. Se, por um lado, estamos capacitados para controlar o nosso comportamento sexual, por outro, não podemos impedir a existência de alguns desejos sexuais por estarem em contradição com a nossa forma de ser e de estar, por estarem em contradição com a relação afectiva oficialmente estabelecida ou por não serem bem aceites pela sociedade. Por outro lado, nem todos os comportamentos sexuais são igualmente desejáveis do ponto de vista da saúde ou da organização de uma determinada sociedade, verificando-se que alguns acarretam, mesmo, grandes riscos ou deficiências para o indivíduo e outros originam mal-estar ou dano no grupo social em que este se insere (Bastos, 2001; Roque, 2001).

Em consequência, os adolescentes passam a constituir, em termos de comportamentos sexuais, um grupo de alto risco e, por isso, a sociedade deverá, no seu conjunto, estar atenta a esta realidade, podendo adoptar posições mais conservadoras, no sentido de evitar que os adolescentes não tenham relações sexuais, ou, então, posições mais progressistas, nas quais se reconhece que estes têm direito a ser sexualmente activos, oferecendo os meios para que este comportamento não comporte riscos. Esta contradição é insustentável e constitui, na opinião de López & Fuertes (1999) e Alves (1999), uma grave irresponsabilidade dos adultos para com os jovens e pode, mesmo, ser considerada como o maior problema que se verifica actualmente sobre a regulação social da sexualidade.

Como alterações sexuais mais significativas que se verificaram nos adolescentes, relativamente ao passado, López & Oroz (1999), Alves (1999), Vasconcelos (1999) e Nodin (2001) apontam a descida significativa da idade de acesso à primeira relação sexual, a redução do tempo que passa entre as primeiras carícias sexuais e o coito, o aumento do número de parceiros com quem se tem intimidade sexual, o facto de o adolescente raramente recorrer à prostituição

para iniciar a sua primeira relação sexual e o facto de se terem esbatido as diferenças, não só entre os rapazes e as raparigas, como, também, entre as classes sociais, níveis educativos e meios rurais e urbanos.

Uma circunstância relevante para o envolvimento dos adolescentes em actividades sexuais, em idades muito jovens, é a mudança histórica a nível das condições em que a maioria deles aprova o envolvimento sexual antes do casamento.

No que respeita às raparigas, estas têm, nas últimas décadas, iniciado, cada vez mais, as actividades sexuais antes do casamento, com idades cada vez mais precoces, quando existe uma relação de compromisso e em que ambos os elementos do casal sentem afecto, amor e carinho um pelo outro (Sprinthall & Collins, 1999).

A experimentação sexual caracteriza-se por uma série de comportamentos, que vão desde as carícias às relações sexuais com ou sem penetração, e que acontecem, geralmente, de uma forma não programada e acompanhados por um elevado grau de expectativa e por uma sensação de desafio, comuns a todas as coisas não vivenciadas e muito desejadas. Por outro lado, o aumento da frequência dos comportamentos sexuais não programados, com um envolvimento emocional intenso e não controlado dos seus desejos sexuais, é uma das razões que dificulta a utilização de formas seguras de contracepção pela grande maioria dos adolescentes envolvidos nestas situações. As principais manifestações sexuais na adolescência são os sonhos sexuais, os desejos e excitações sexuais, as fantasias sexuais, a masturbação e as relações sexuais com ou sem penetração (Herbert, 1991; Pagés-Polly & Pagés, 1999; Bastos, 2001). No entanto, a masturbação é geralmente acompanhada por sentimentos de vergonha, medo e culpa, em consequência das ideias transmitidas aos adolescentes e reforçadas, entre outros, pelos pais e pelos professores (Levisky, 1995; Marcelli & Braconnier, 1989; Pagés-Polly & Pagés, 1999).

1.1 - Comportamentos Sexuais de Risco na Adolescência

Numa época em que a sociedade está altamente erotizada com o uso e abuso de estímulos sexuais na publicidade, em que o sistema educativo e sanitário não prepara os adolescentes para se prevenirem nas actividades sexuais, os adolescentes sentem-se pressionados para aceder à actividade sexual sem planearem e sem pensarem nas condições de alto risco que a ela estão associados: risco de engravidar, risco de contrair doenças sexualmente transmissíveis incluindo o *HIV/SIDA* (Brasil, Mitsui, Pereira & Alves, 2000; Marques, 2000). Algumas características de personalidade do adolescente, como é o caso de uma baixa auto-estima, de um baixo sentimento de auto-eficácia, associadas a um controlo exagerado por parte dos pais e da família, em geral, levam-no a não viver de forma positiva a sua sexualidade, o que favorece o assumir de comportamentos de risco (álcool, drogas, afectividade sexual sem contraceptivo, gravidez não desejada, frustrações amorosas entre outras). Pelo contrário, possuir uma auto-estima adequada significa assumir menos riscos, comunicar melhor, confiar nos outros e ter relacionamentos mais satisfatórios (Alves, 1999; López & Oroz, 1999; Vilar, 1999; Nodin, 2000; 2001).

Estes autores referem que do ponto de vista da influência social sobre os comportamentos de risco, os mais importantes são o absentismo escolar, a marginalização social, os conflitos no interior da família, atribuindo, deste modo, à escola e à família um papel fundamental. No caso dos adolescentes enfrentarem problemas ao nível da família e da escola, aumentam os comportamentos de risco em relação à sexualidade. Apresentam falta de habilidades nas relações interpessoais originando dificuldades em se relacionar com os outros, como outro dos factores que, do ponto de vista social, contribui para que os adolescentes tenham comportamentos de risco em relação à sexualidade. Verificam-se alterações importantes nos valores e nas instituições, nos comportamentos e na moral sexual, levando a que sejam considerados liberais os adolescentes que têm relações sexuais, quando e com quem desejam (Vasconcelos, 1999; Bastos, 2001; Roque, 2001; Marques, 2002; Santos, 2002).

O início cada vez mais precoce da actividade sexual coloca muitos problemas aos adolescentes, uma vez que estes, pelas características próprias desta faixa etária, ainda não são capazes de avaliar e de assumir as consequências da vida sexual activa (López & Oroz, 1999). Concretamente nas adolescentes, que apesar de iniciarem as relações sexuais cada vez mais cedo, verifica-se existir, uma grande lacuna nos conhecimentos que possuem sobre os métodos contraceptivos, daqui resultando uma utilização deficiente destes e o inerente aumento dos riscos da sexualidade na adolescência, com todos os problemas que esta acarreta, nomeadamente a gravidez não planeada (Vasconcelos, 1999; Nodin, 2000; Zapian, 2002).

A utilização de um método contraceptivo exige que os adolescentes tenham um bom conhecimento sobre os métodos contraceptivos, que falem abertamente sobre este tema com o companheiro ou companheira e que utilizem o método escolhido de forma consistente e efectiva. Sendo assim, a influência negativa sobre algum destes aspectos, seja do tipo social, pessoal ou relacional, resultará numa utilização precária ou mesmo na não utilização de um método contraceptivo eficaz (Alves, 1999; Vilar, 1999).

Relativamente às características pessoais e relacionais responsáveis pela má utilização dos métodos contraceptivos, López & Fuertes (1999), Nodin (2000) e Roque (2001) apontam, como mais significativas, as seguintes: ausência de uma boa informação acerca da sexualidade e da contracepção; não aceitar a sua sexualidade e a responsabilidade que deriva da relação sexual; ter atitudes negativas em relação à sexualidade ou à contracepção; ter sentimentos de culpabilidade relativamente à actividade sexual ou à utilização de contraceptivos; não ter fácil acesso às consultas de planeamento familiar; não saber como informar-se, onde dirigir-se ou como adquirir um método contraceptivo e não ser capaz de falar de forma efectiva sobre o tema com o/a parceiro/a. Acresce, ainda, nos rapazes, o facto de estes pensarem que a contracepção é somente da responsabilidade da rapariga.

Surge como aspecto negativo a gravidez na adolescência, mas que não é um problema exclusivo dos nossos dias, embora seja verdade que existe uma preocupação generalizada da sociedade e dos profissionais da área da saúde, em particular, relativamente ao número crescente de gravidezes não planeadas, que induzem como que um “efeito colateral” no exercício da sexualidade dos ado-

lescentes. No que respeita à gravidez não planeada na adolescência acrescentam estes autores que, embora esta sempre tenha existido é, no entanto, após a segunda guerra mundial e em especial nos finais dos anos 50 do século passado, que esta ganha uma maior importância, graças aos movimentos que surgiram com o objectivo de dar aos adolescentes um papel de maior relevo na tomada de decisões (Lourenço, 1998; Sprinthall & Collins, 1999; Leal, 2000; Bastos, 2001).

Para Zapien (2002) quando se fala de gravidez, sobretudo na área da saúde, esquece-se, frequentemente, que esta se encontra intimamente ligada à sexualidade e de que é uma consequência directa do comportamento sexual. Dado que, respeita à sexualidade, destacam-se duas funções: a sexualidade como área de prazer, comunicação e afectos e a sexualidade com a dimensão de procriação. Assim, as gravidezes não planeadas ocorrem, por vezes, devido à confusão que se estabelece entre estas duas funções, ou seja, dar significado ao comportamento sexual e estar consciente da motivação que leva a uma experiência sexual. Considera, por isso o autor que quando os adolescentes tiverem compreendido o sexo, tanto numa perspectiva individual como relacional, o que pressupõe distinguir claramente a dimensão da fecundidade da dimensão do prazer, diminuirá, com certeza, o risco de gravidezes não planeadas.

Uma gravidez precoce acontece antes da rapariga atingir a maturidade física e psicológica adequada à maternidade e, por isso, não pode ser desligada de outros problemas que afectam os adolescentes, como sejam, os problemas educacionais, culturais e socioeconómicas. O aparecimento de uma gravidez na adolescência pode comprometer o processo de procura e construção da identidade, uma vez que esta gravidez vai exigir, por um lado, um duplo esforço de adaptação interna na adolescente e, por outro, representa uma dupla movimentação de duas realidades que convergem num único momento: estar grávida e ser adolescente (Leal, 2000; Alves, 1999).

Pode concluir-se que a problemática da gravidez na adolescência tem acentuado a componente psicológica e social e que na origem de toda esta problemática se encontra um relacionamento sexual precoce e mal orientado, com desconhecimento do uso adequado de técnicas anticoncepcionais. Daí que a actuação mais correcta nesta área, tendo como objectivo diminuir a gravidez na adolescência, deva ter por base uma educação orientada para a

sexualidade e para os afectos, educação esta que deve ser assegurada, de forma cada vez mais precoce, tanto pela escola como pela família (Alves, 1999; Bastos, 2001; Nodin, 2001).

Na ausência de uma boa informação e educação sexual, um dos maiores riscos associados ao aumento das relações heterossexuais nos adolescentes são as infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). Estas doenças constituíam, na opinião de Cardoso (1999), um sério problema de saúde pública a nível mundial, com consequências importantes e significativas ao nível económico e social, sendo responsáveis por numerosas complicações, como infertilidade, abortos, infecções congénitas e neo-natais, gravidez ectópica, cancro anogenital e morte. A partir dos anos 80, o aparecimento do *HIV/SIDA*, um vírus transmitido através da relação sexual, pelo sangue ou por outros fluidos orgânicos, que destroem o sistema imunitário e deixa as vítimas expostas a todo o tipo de doenças, resultando numa morte rápida, trágica e sem cura, veio agravar ainda mais esta situação, transformando-se na “bomba” do século XX, precisamente num século caracterizado por uma grande liberdade sexual e por enormes avanços na ciência (Nodin, 2001; Lemos, 2002).

Actualmente vive-se um período marcado pela emergência e disseminação da infecção pelo vírus do *HIV/SIDA*, no qual a ciência, face a uma manifesta impotência no combate a esta doença, se mobiliza em torno de uma investigação profunda, resultando daí impactos importantes no diagnóstico, tratamento e controlo das outras ISTs. O conhecimento das vias de transmissão do *HIV/SIDA* é bastante sólido e não há variações significativas segundo o sexo, a idade, a actividade sexual ou o percurso escolar. No entanto, as crenças injustificadas sobre a transmissão por contacto ou por proximidade (beijos e carícias) estão menos divulgadas no adolescente do que no adulto. No adolescente encontra-se, também, uma maior expressão de tolerância e de solidariedade com as pessoas atingidas e um pedido inferior de despistagem obrigatória (Marques, 2000; Nodin, 2001).

As causas que levam muitos adolescentes a assumir tantos riscos são, na opinião de López & Oroz (1999), muito diversas, podendo, de uma forma global, ser divididas em dois grandes blocos: causas sociais e geracionais e causas pessoais. Numerosos adolescentes, especialmente entre os 15 e 19 anos, consomem álcool nos momentos de diversão, como forma de

se sentirem mais desinibidos de modo a facilitar a capacidade de relacionamento com os outros e, principalmente, com o sexo oposto.

Apesar de, como refere Nodin (2001), alguns estudos demonstrarem que os adolescentes de hoje possuem conhecimentos e manifestam atitudes bastante positivas em relação à contraceção, no entanto, poucos são os que a utilizam. Por outro lado, os adolescentes demonstram, igualmente, possuir conhecimentos razoáveis sobre o *HIV/SIDA* e sobre as formas de contágio, embora não utilizem o preservativo quando tem relações sexuais.

Em conclusão: como referem MacKinney, Fitzgerald & Strommen (1986) a sexualidade encontra-se intimamente vinculada à moral e às crenças religiosas de uma cultura, ao seu sistema jurídico e às práticas adoptadas na criação dos filhos, assim como às atitudes que as pessoas assumem nas suas relações recíprocas e, em última instância, em relação a si mesmos. As mudanças no comportamento sexual têm muito mais a ver com atitudes e valores a respeito da sexualidade do que com o próprio comportamento sexual.

Vilaça (2006), refere que entre os vários factores que contribuem para tornar os adolescentes um grupo de risco, inclui a sua ignorância sobre sexualidade, que contribui muito para aumentar as dificuldades próprias das primeiras experiências sexuais e da comunicação entre parceiros. Esta ignorância surge, por um lado, porque os pares são muitas vezes outros adolescentes que têm em comum a sua inexperiência sexual e, por outro lado, os adolescentes recebem pouca informação sobre sexualidade por parte dos adultos. A consequência, é improvisarem muitas vezes as suas condutas baseados em conhecimentos muito parciais e imprecisos, por exemplo, não saberem como explicar que querem usar o preservativo ou não saberem utilizá-lo ou, por vários factores, não o terem ao seu dispor quando precisam dele. Outro factor que contribui para a vulnerabilidade dos adolescentes, é o facto de ser típico terem comportamentos de risco por estarem numa fase de desenvolvimento em que as suas capacidades para considerar o futuro, para antecipar as consequências e decisões e para integrar o conhecimento específico em sistemas coerentes ainda se estão a desenvolver. Além disso, sempre que um adolescente experimenta a sua sexualidade é sem experiência prévia e sem competências para gerir as emoções fortes que originam a tomada de riscos sexuais, nomeadamente, não usar o preservativo ou métodos anticoncepcionais.

2 – ATITUDES DE ADOLESCENTES FACE À SEXUALIDADE

Partindo do pressuposto de que cada cultura tem a sua própria maneira de encarar e de viver a sexualidade, variando entre um extremo muito conservador e outro muito liberal, Currier (1981) classificou as culturas em quatro categorias: culturas sexualmente repressivas, culturas sexualmente restritivas, culturas sexualmente permissivas e culturas sexualizadas (Roque, 2001).

Na primeira metade do século XX assiste-se a uma transição, bem sucedida, de uma cultura sexual repressiva para uma cultura sexual restritiva. Nas últimas décadas assiste-se a outra transição: as regras restritivas estão a ceder perante uma maré de permissividade sexual.

As atitudes são predisposições para avaliar favoravelmente ou desfavoravelmente os objectos e vão-se formando ao longo da vida em resultado de experiências e comportamentos aprendidos com os outros. Apresentam alguma estabilidade temporal, o que vai distingui-las de outras construções hipotéticas, como sejam os traços de personalidade. Este julgamento avaliativo caracteriza-se por: a) ter uma direcção, seja no sentido de ser uma atitude favorável ou desfavorável; b) ter uma intensidade, que torna a atitude numa posição de força ou de fraqueza e, por fim, c) ter uma acessibilidade, que consiste na probabilidade da atitude ser activada automaticamente quando o sujeito se encontra com o objecto daquela. Estes podem, ainda, ser de três tipos: 1) cognitivos - referem-se a pensamentos, ideias, opiniões e crenças que ligam o objecto da atitude aos seus atributos ou consequências; 2) afectivos - referem-se às emoções e sentimentos provocados pelo objecto da atitude, 3) e comportamentais - respeitam aos comportamentos ou às intenções comportamentais em que as atitudes se podem manifestar (Feldman, 2001).

As atitudes dizem sempre respeito a objectos específicos, que estão presentes ou que são lembrados, e podemos tê-las face a quase tudo, face a

entidades abstractas ou concretas, a entidades específicas ou gerais, a comportamentos ou a classes de comportamentos. Embora muitos teóricos defendam que existe uma consistência entre opiniões, atitudes, comportamentos e sentimentos, uma determinada combinação destes indicadores não dá necessariamente sempre os mesmos resultados. Daí que nos comportemos, muitas vezes, de modo diferente daquele que as nossas palavras poderiam fazer esperar e nem sempre exprimamos aquilo que pensamos, levando à dissonância cognitiva. Por isso, numa tentativa de explicar o que se diz e a quem se diz, a mudança de atitudes deve ser analisada através do estudo de alguns dos seus determinantes, sendo as mais importantes a credibilidade do emissor, a própria mensagem, o desempenho do papel de contra atitude do receptor e a resistência à persuasão (Vala & Monteiro, 2000).

Para Lewin, citado por Leyens (1994) “... enquanto os valores do grupo permanecerem imutáveis, o indivíduo resistirá às mudanças e, isto, tanto mais quanto mais tiver que se afastar das normas do grupo. Se a própria norma mudar, a resistência causada pela relação entre o indivíduo e a norma do grupo é eliminada” (p. 118)

Duas condições são essenciais para produzir uma mudança de atitude: em primeiro lugar, é indispensável que o sujeito seja livre, ou se julgue livre, para aceitar o papel de contra atitude; em segundo lugar, diz respeito às consequências desagradáveis do desempenho de papéis para a própria pessoa e para os outros. Agora, os outros estão cada vez mais presentes no paradigma e são muitas vezes as suas reacções que criam ou não a dissonância.

As componentes da atitude nem sempre estão em total harmonia, resultando em contradições ou rupturas entre elas. Nestes casos, as atitudes podem estar em processo de mudança, procurando uma nova reestruturação, na qual as opiniões, os sentimentos e os comportamentos fiquem de novo em harmonia. Estas rupturas são especialmente frequentes no campo da sexualidade já que esta está sujeita a influências, frequentemente contraditórias, entre, por um lado, a pulsão sexual, enquanto fonte de motivação que leva a procurar e a realizar determinados comportamentos e, por outro, o sistema de crenças interiorizado por muitas pessoas na nossa sociedade que limita a legitimidade destes comportamentos a situações e relações claramente definidas (Gleitman, 2002).

Do ponto de vista da história individual de muitas pessoas são, também, evidentes as contradições. Os adolescentes que mantêm interiorizado o sistema de valores dos pais acedem por um lado, a formas de comportamento que continuam a ser inadequados e produzem sentimentos de culpabilidade, enquanto, por outro lado, se deixam levar pela pressão do meio e pelos seus próprios desejos sexuais. Noutros casos, mudou o sistema de crenças, mas os sentimentos continuam a resistir à mudança, colocando o indivíduo num mar de dúvidas quando se trata de decidir o que será correcto fazer (Sprinthall & Collins, 1999; Marques, 2000; Santos, 2002).

Por estas razões, as atitudes sexuais estão frequentemente em ruptura e em processo de mudança, levando a que qualquer mudança numa ou em várias das componentes antes descritas possa provocar um estado de desequilíbrio e novas reestruturações. Por isso, quando se introduz um novo elemento - conhecimentos, experiências afectivas ou comportamentais -, torna-se necessária uma actividade reequilibradora (Vala & Monteiro, 2000).

Embora seja discutível que nos possamos referir, com propriedade, em relação às atitudes dos povos, pensamos que, apesar da diversidade entre as pessoas, faz sentido falar de atitudes dominantes do ponto de vista social. Estas atitudes dominantes não deixam de ter importância social e valor explicativo para numerosos comportamentos individuais, mesmo não sendo compartilhadas por minorias bastantes significativas (López & Fuertes, 1999).

Nas sociedades actuais, mais democráticas e, por isso, admitindo diferentes alternativas ideológicas e, ao mesmo tempo, sendo mais permissivas para com as minorias, faz menos sentido falar de atitude dominante. No entanto, apesar da atitude predominante ser uma atitude liberal, concedendo muita liberdade ao indivíduo e defendendo e respeitando as liberdades formais, esta é uma sociedade em que aqueles que têm o poder económico impõem uma série de valores através dos meios de comunicação e de outros agentes políticos e sociais. Sendo assim, a atitude social que predomina actualmente caracteriza-se pela permissividade e a comercialização, mais do que pelo reconhecimento, a educação e os cuidados de saúde, que seria a atitude verdadeiramente adequada. Existe uma grande liberdade formal no acesso

ao consumo de informação sobre sexualidade, modificaram-se as leis mais restritivas que proibiam a contraceção e perseguiram determinados comportamentos sexuais – como por exemplo a homossexualidade –, impediam o divórcio e concedeu-se mais liberdade aos jovens. No entanto, esta liberdade é, em muitos casos, apenas formal e entendida mais como uma permissão e não como um verdadeiro direito que há que respeitar (Pais, 1998; Vasconcelos, 1999; Vilar, 1999; Santos, 2002).

Quando se fala de atitudes pessoais em relação à sexualidade costumam distinguir-se, na opinião de López & Oroz (1999) e López & Fuertes (1999), dois grandes tipos: atitudes conservadoras e atitudes liberais. Esta distinção tem essencialmente um valor pedagógico e refere-se sobretudo aos extremos de um contínuo no qual se costuma situar a maioria das pessoas, uma vez que, nalguns casos, a mesma pessoa pode ter os dois tipos de atitude dependendo dos assuntos ou situações em causa. Assim, as atitudes podem modificar-se ao longo da vida, normalmente quando o indivíduo faz movimentos ecológicos importantes, como seja, a passagem da infância para a adolescência e da adolescência para a juventude, entrada na vida adulta, passagem do ensino básico para o secundário, entrada para a universidade, formação do casal, integração no mundo do trabalho, nascimento de filhos, etc. Esta distinção tem também um valor relativo, em termos históricos e sociais, uma vez que aquilo que num determinado momento ou numa dada sociedade pode ser considerado como “liberal”, noutra momento ou noutra sociedade pode ser considerado conservador.

Na atitude conservadora, a sexualidade apenas tem sentido quando associada à reprodução, daí que, não sejam aceites socialmente temas polémicos, como o divórcio, as relações coitais pré-conjugais, a homossexualidade e a bissexualidade, a masturbação, o aborto, o uso de contraceptivos, o direito à sexualidade dos idosos e dos deficientes. Do ponto de vista moral, apenas se consideraram legítimos os comportamentos que acontecem dentro do casamento e que estão ligados à reprodução. Salvo raras exceções, admite-se que deve haver educação sexual, sempre que esta seja orientada para o amor, entendida como uma educação para o casamento e insistindo em temas referentes à reprodução, ao cuidado dos filhos, etc. (López & Oroz, 1999; López & Fuertes, 1999).

Na atitude liberal, a sexualidade é entendida como uma dimensão humana com múltiplas possibilidades, de prazer, procriação, comunicação, ternura, em que o indivíduo pode viver da forma que considerar mais conveniente. Esta atitude caracteriza-se, assim, por uma visão da sexualidade não limitada à reprodução, mas envolvendo, também, a procura do prazer, evitando a reprodução. O sistema de referências, a partir do qual se julga algo como justo ou injusto, situa-se, normalmente, no próprio indivíduo ou nas pessoas afectadas, mais do que na moral ou na legislação.

Em relação aos temas socialmente polémicos, como o aborto, divórcio, contracepção, relações pré-matrimoniais, masturbação, homossexualidade, etc., os que partilham da atitude liberal mostram-se partidários de uma maior liberalização das leis e dos costumes sociais e defendem a necessidade de estudos sobre a sexualidade e de educação sexual que ajude as crianças, os jovens e os adultos a superarem a ignorância e os torne, assim, mais livres (Santos, 1994; Vilar, 1999).

Relativamente à atitude do adolescente face à sua sexualidade, podemos concluir que as relações interpessoais interferem mais na componente afectiva do adolescente, enquanto as fontes de informação – educação/formação sobre sexualidade transmitidas pela escola, sociedade e família – interferem mais na componente cognitiva (opiniões ou crenças). A relação familiar, pelo contrário, interfere nas três componentes (Alferes, 1997; Bastos, 2001).

A forma como os adolescentes se relacionam com os amigos, com os pais, com os professores e colegas da escola é importante, também, para a construção da sua identidade e formação ou consolidação da identidade e maturidade sexual, na determinação da auto-estima, na construção do carácter, personalidade e forma de encarar a vida (Soares, 1999; Sampaio, 2000; Nodin, 2001; Santos, 2002).

Os diferentes tipos de educação que ainda hoje se dão às raparigas e aos rapazes, provocam, naturalmente, diferenças na atitude e comportamentos sexuais dos mesmos. Ainda há muitos pais que promovem nas raparigas o “mito” da passividade feminina e da culpabilização do desejo e do prazer sexuais da mulher, valorizando única e exclusivamente os sentimentos, sem perceberem que eles têm que ser expressos pelo corpo, para se tornarem reais, palpáveis, mais intensos e verdadeiros.

Ser mãe continua a ser o pano de fundo de uma educação tradicional, como pedra de toque da educação feminina e valor patrimonial, com a única agravante de que se secundariza o prazer, tão importante para a auto-estima e auto-realização, tanto da mulher como do homem. Este tipo de educação, ainda se verifica no nosso país, no âmbito da sexualidade, torna a mulher menos interessada sexualmente, inclusive até culpabilizada em relação ao prazer, mesmo com o próprio marido (Ribeiro, 1999; Bastos, 2001).

Quanto aos rapazes, a educação costuma ser feita em oposição ao que foi referido anteriormente, criando-se nestes o mito da capacidade sexual como valor fundamental nas suas vidas, desculpabilizando-se todo o desejo e toda a actividade sexual, vista como necessidade, e estimulando-se a ousadia e as múltiplas iniciativas e aventuras.

2.1 - Diferenças de Atitudes e Comportamentos entre sexos

A única forma de esbater esta diferença de atitude e de comportamento entre rapazes e raparigas é promovendo relações humanas de qualidade, no respeito por si mesmo e pelo outro, na autenticidade e congruência entre o que se diz e o que se faz, na compreensão empática de saber escutar o outro como gostamos de ser escutados, aceites e compreendidos. A necessidade de conseguir um equilíbrio entre as necessidades próprias e as dos outros deve estar subjacente a todas as relações interpessoais. Precisamos de agir de maneira a demonstrar o respeito que temos pelos outros, maneira essa, que deverá também garantir que os outros nos respeitem (Vilar, 1999; Santos, 2002).

Tem sido defendido que a tendência actual é para a existência de um padrão uniforme para os dois sexos, de acordo com o qual o critério para aprovar ou reprová-lo o relacionamento sexual é o relacionamento afectivo existente entre o casal.

No entanto, Sprinthall & Collins (1999) referem investigações que apontam para a existência de diferenças notáveis entre homens e mulheres nas suas experiências sexuais iniciais. Os adolescentes, à semelhança dos

adultos, desenvolvem as suas experiências sexuais sob os constrangimentos impostos pelos papéis e expectativas sociais, que fazem parte do mundo em que vivemos. O padrão típico para os homens envolve o início da expressão sexual com masturbações solitárias, passando apenas mais tarde a associar a expressão sexual com as relações sociais.

Várias são as facetas da sexualidade emergente neste escalão etário de transição entre a infância e a idade adulta, para além das bases biológicas das respostas sexuais. Como resultado da percepção da necessidade e do desejo sexual não ser igual para rapazes e raparigas, surgem algumas dificuldades, já que eles por vezes, não entendem que estão numa fase mais de afirmação e de necessidade de se fazerem queridos, de se tornarem amados, do que de desenvolver relações de intimidade sexual (Miguel, 1995; Braconnier & Marcelli, 2000).

A pressão por parte dos colegas leva, muitas vezes o adolescente a tornar-se sexualmente activo, com medo de ser gozado ao tornar-se público a sua virgindade.

Do mesmo modo que, o conceito estereotipado de masculinidade leva muitos rapazes a serem sexualmente agressivos, muitas vezes pressionados pelos colegas. Também muitas adolescentes, por medo de perderem o namorado, deram início a uma vida sexual activa para a qual não se sentiam ainda preparadas e vários foram os efeitos secundários: perda de auto-estima, raiva de si mesmo, insucesso escolar, depressões profundas com falta de vontade de viver e outras situações de mal-estar generalizado.

Contudo, as primeiras experiências sexuais dos rapazes são, geralmente, solitárias, por meio da masturbação, até à primeira experiência sexual heterossexual que, na maior parte das vezes, não implica um envolvimento afectivo-emocional (López & Oroz, 1999; Pagés-Polly & Pagés, 1999).

A irresponsabilidade do comportamento sexual masculino deve-se, em grande parte, à falta de informação e educação para a sexualidade e apoio. Em consequência de uma educação sexual direccionada, numa perspectiva reprodutiva, quase exclusivamente para as raparigas e para as mulheres, os rapazes são postos à margem no que respeita à informação, educação, orientação, pre-

visão de segurança emocional e serviços de aconselhamento no campo da sexualidade, no pressuposto de que estes têm que descobrir por si próprios (Alves, 1999; Bastos, 2001).

As raparigas são mais exigentes relativamente ao compromisso emocional e amoroso necessário para a relação sexual acontecer e assustam-se frequentemente com a intensidade do desejo dos rapazes, não se sentindo preparadas, ou tendo medo de corresponder com a mesma intimidade. No entanto, sujeitam-se frequentemente à pressão masculina com medo de serem abandonadas, resultando destas experimentações precoces traumas profundos por falta de preparação psicológica (Braconnier & Marcelli, 2000; Bastos, 2001).

O modelo actual de comportamento sexual entre homens e mulheres, entre jovens adolescentes, que apenas acabam de se conhecer e se envolvem numa relação sexual pode ser vantajoso para os homens, porque estes amadurecem através da experiência e da percepção das suas consequências positivas e negativas, mas tem mostrado ser causa de danos profundos no narcisismo feminino (Ribeiro, 1999).

Pode então concluir-se que, no caso dos homens, as experiências sexuais iniciais raramente ocorrem num contexto interpessoal, que lhes permita criar expectativas quanto a um envolvimento emocional duradouro. Desta forma, em comparação com os rapazes, as raparigas são mais propensas a experimentar a sexualidade num contexto interpessoal em que exista um certo compromisso emocional. De facto, Simon e Gagnon, citados por Sprinthall & Collins (1999), sugeriram que no caso dos homens a actividade sexual é iniciada principalmente pelos acontecimentos biológicos que possibilitam a ejaculação; nas mulheres, o factor que inicia todo o processo é a percepção que fazem de si próprias, constatando que já atingiram uma idade muito próxima do casamento.

O adolescente educado desta forma machista procura uma postura de segurança através da afirmação sexual, querendo ter relações sexuais o mais cedo e o maior número de vezes possível, com qualquer rapariga e a qualquer momento, como prova da sua masculinidade. Ainda que possa parecer exagerado, isto torna o rapaz pouco exigente relativamente à qualidade afectivo amoroso das suas relações com o sexo oposto, e muito interessado sexualmente (Levisky, 1995; Ribeiro, 1999).

Os estudos realizados ultimamente mostram que estas diferenças entre rapazes e raparigas se têm vindo a esbater, nomeadamente que as raparigas vêm assumindo, progressivamente, uma atitude mais favorável face à sexualidade, enquanto os rapazes estão a dar, cada vez mais, preferência à qualidade afectiva das relações que estabelecem. Neste âmbito é fundamental o cultivo do auto-conhecimento, da auto-aceitação, da auto-estima e da auto-confiança, promotoras de relações equilibradas no plano pessoal e interpessoal, pelo que uma resposta adequada a estas situações, passa, pelo menos, por oferecer aos nossos adolescentes uma boa educação sexual, uma atitude aberta e compreensiva no seio da família e o acesso facilitado aos serviços de planeamento familiar onde possam ser atendidos sem receios e sem algum tipo de controlo sobre o uso comercial e publicitário da sexualidade (López & Fuertes, 1999; Bastos, 2001; Nodin, 2000).

De tudo o que foi dito neste capítulo fica claro que, apesar de nos encontrarmos biologicamente equipados para a sexualidade, desde a nascença, a maturação sexual só acontece através de processos complexos de desenvolvimento biológico e psicológico. É durante a adolescência, com a chegada da puberdade, que se desenvolvem todos os aspectos da sexualidade humana – no sonho, na masturbação ou na relação sexual –, numa fase da vida em que o desenvolvimento físico não está terminado, a independência sócio-económica não está ainda consolidada e o equilíbrio psico-afectivo não foi alcançado. Daí que, se verifiquem nesta fase alterações tanto na forma como o adolescente passa a viver o seu corpo como na consciência que passa a fazer de si próprio, e que vão influenciar progressivamente a forma como o adolescente acede a uma vida sexual e amorosa nova (Marcelli & Braconnier, 1989).

Este é um percurso diferente em cada adolescente, sujeito à influência de numerosos factores sócio-culturais e à irregularidade do desenvolvimento psicoafectivo, criando obstáculos que o impedem, em muitos casos, de viver uma sexualidade saudável. Na opinião de Sampaio (2000) e Bastos (2001) os obstáculos mais importantes têm a ver com o próprio adolescente e estão associados às dificuldades de maturação e de construção da sua identidade sexual, em virtude do desfaseamento verificado entre a evolução rápida do corpo e a evolução mais lenta da personalidade psíquica e afectiva. A liberalização que se verificou ao nível dos costumes na nossa sociedade, embora sempre sob a pressão das nor-

mas sociais, não respeitou este período de tempo necessário para que o desejo e o prazer se organizem, agravando ainda mais este desfasamento.

Também, a ignorância que se verifica ainda sobre alguns aspectos da sexualidade, nomeadamente os psicosexuais, devida à escassez de informação e ao facto da sexualidade continuar a ser um tabu, levam a que o adolescente viva a sexualidade, consciente ou inconscientemente, com sentimentos de culpabilidade e de vergonha, forçando-o, por isso, a aprender a lidar com as suas energias sexuais e emoções, de modo a que estas sejam, por um lado, socialmente aceitáveis e, por outro, auto-compensatórias. O adolescente vê-se, assim, perante contradições difíceis de solucionar, entre, por um lado, a sociedade que é cada vez mais permissiva com os seus comportamentos – iniciam mais cedo as relações sexuais coitais – e, por outro lado, os pais, o grupo de pares, o sistema educativo, o sistema de saúde e a sociedade em geral que não aceitam que os jovens possam ser sexualmente activos (Vasconcelos, 1997; Roque, 2001).

Para López & Fuertes (1999) “... a sexualidade vivida satisfatoriamente torna mais fácil a compreensão dos outros, a eliminação da rigidez e do moralismo (...) e é uma fonte do equilíbrio e harmonia para a pessoa, uma fonte de amor à vida, de atitude positiva em relação a si mesmo, aos outros e às coisas” (p. 11) Porque a sexualidade faz parte da necessidade de comunicação e de contacto do ser humano, tendo em vista a sua realização, o seu bem-estar, o seu equilíbrio e segurança, a família, os amigos e o grupo de pares assumem, para o adolescente, um papel importante no seu desenvolvimento.

Relativamente à família, se a sexualidade do adolescente é negada, ignorada ou mesmo rejeitada pelos pais, as suas possibilidades de desabrochar sexualmente ficam consideravelmente diminuídas. Nas famílias em que isso acontece, aumenta a barreira entre pais e adolescentes, levando estes últimos a desenvolverem uma inibição sexual ou, então, iniciando actividades sexuais prematuras e em situações de risco. Pelo contrário, quando os pais se sentem à vontade com a sua sexualidade e na medida em que algumas informações possam ser partilhadas, parece ser mais fácil para a família aceitar a sexualidade do adolescente e transmitir essa aceitação. Os pais podem então definir-lhe limites realistas que lhes dêem um conjunto de informações e valores aceitáveis, que lhes possibilitem viver e experimentar e aceitar este

aspecto da sua vida (Gouveia-Pereira, 1993; Preciosa, 1999; Soares, 1999; Maia, Campos & Costa, 2001).

Em conclusão:

Relativamente à atitude do adolescente face à sua sexualidade, podemos salientar que as relações interpessoais interferem mais na componente afectiva do adolescente, enquanto as fontes de informação – educação/formação sobre sexualidade transmitidas pela escola, sociedade e família – interferem mais na componente cognitiva (opiniões ou crenças). A relação familiar, pelo contrário, interfere nas três componentes (Alferes, 1997; Bastos, 2001).

As atitudes e comportamentos do adolescente em relação à sexualidade variam de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo e emocional e são fortemente influenciados pelas relações interpessoais e pelas relações que estabelece com os pais e com o grupo de pares (Costa 1983; Machado, 2000; Sampaio, 2000; Maia, Campos & Costa, 2001). Uma maior liberdade de expressão sexual aumenta o número de alternativas para o adolescente, apesar de, num estado de confusão de identidade a liberdade de escolha poder facilmente aumentar-lhe a ansiedade, a angústia, as dúvidas e os receios.

PARTE II

MARCO EMPÍRICO

...

CAPÍTULO IV

MATERIAL E MÉTODO

...

1 – METODOLOGIA

Nos últimos anos têm-se realizado na sociedade portuguesa amplas discussões acerca da sexualidade dos adolescentes, pelos riscos que lhe estão associados como é o caso das infeções sexualmente transmissíveis (IST) e das gravidezes não desejadas. Por outro lado, a educação sexual passou a ser obrigatória nas escolas do ensino público, sem que, no entanto, a investigação na área das ciências sociais, tenha produzido ainda conhecimentos suficientes sobre estas questões, especialmente sobre o papel mediador da relação do grupo de pares e da educação sexual na atitude do adolescente face à sexualidade.

A falta de informação que durante muito tempo existiu foi sendo ultrapassada, por um lado devido, ao contributo dos estudos que se têm realizado, nomeadamente os de Alferes (1997); Vilar (1997); Alves, Fernando, Nunes & Vasconcelos (1998); Nodin (2001); Roque (2001) e, por outro, aos projectos de educação sexual implementados nas escolas e nos serviços de saúde pública, ao nível dos cuidados de saúde primários, em resultado da legislação que para o efeito tem sido criada.

Espera-se, assim, que o conhecimento científico sobre esta problemática, no âmbito do qual este estudo pretende ser um contributo, possa constituir um instrumento indispensável de apoio a todos quantos se encontram envolvidos no processo educativo dos adolescentes.

1.1 - Objectivos

Os objectivos deste estudo são os seguintes:

Identificar atitudes e comportamentos de adolescentes que frequentam o ensino secundário e analisar a influência de variáveis como sexo, idade, o grau de instrução, situação dos pais face ao trabalho, ter namorado(a), a informação sobre sexualidade, relações sexuais e utilização de métodos contraceptivos, religião e prática religiosa nas atitudes e comportamentos.

Analisar se as atitudes sexuais influenciam as variáveis individuais e familiares, partindo-se do princípio de que as atitudes sexuais são afectadas por aspectos da personalidade, da percepção das atitudes parentais, do auto-conceito, dimensões cuja existência são o pressuposto desta investigação.

1.2 - Desenho de investigação

Esta investigação pretende obter um corpo de dados fiável que permita uma melhor formulação do modo como os jovens de hoje encaram a sexualidade, mediante as atitudes e os comportamentos que manifestam acerca da mesma.

Perante os estudos anteriormente referenciados, no que respeita à sexualidade numa fase tardia da adolescência, este estudo efectua-se em meio natural, uma vez que os dados foram obtidos directamente nas instituições seleccionadas.

Esta investigação, na sua globalidade, obedece a um desenho característico de um estudo não experimental, dado que não há manipulação de variáveis independentes (Fortin, 2000). Pela natureza dos dados, o tipo de tratamento de dados a efectuar e o período da colheita da informação, podemos classificar esta investigação de quantitativa, descritivo-analítica e transversal.

1.3 - Hipóteses de investigação

As hipóteses são definidas, por Quivy e Campenhoudt (1992) como formulações provisórias e prováveis, utilizadas para tentar dar resposta a um problema, procurando explicar ou prever o que se desconhece. Sendo um enunciado formal das relações previstas entre duas ou mais variáveis, são predições baseadas na teoria ou numa proposição desta (Fortin, 2000).

De acordo com a fundamentação teórica apresentada e na tentativa de dar resposta ao problema de investigação em estudo foram elaboradas as seguintes hipóteses:

H₁ – Há *diferença* entre as atitudes sexuais e o sexo dos estudantes.

H₂ – Há *diferença* entre as atitudes sexuais e a idade.

H₃ – As atitudes sexuais dos estudantes *variam* consoante o grau de instrução e a situação dos pais face ao trabalho.

H₄ – Há *diferença* entre as atitudes sexuais dos estudantes e a informação acerca da sexualidade, ter namorado/a, ter relações sexuais, a pessoa com quem teve relações sexuais e a utilização de método contraceptivo.

H₅ – As atitudes sexuais dos estudantes *diferem* com a opção religiosa e a prática de religião.

H₆ – Há *correlação* entre as atitudes sexuais dos estudantes e as características da personalidade.

H₇ – As atitudes sexuais dos estudantes *correlacionam-se* com a percepção das atitudes parentais nas dimensões do afecto (Amor e Hostilidade) e das práticas educativas (Controlo e Autonomia).

H₈ – As atitudes sexuais dos estudantes estão *correlacionadas* com o auto-conceito nos factores de aceitação/rejeição social; de auto-eficácia; maturidade psicológica; impulsividade-actividade.

1.4 - Variáveis em estudo

No sentido de realizar uma análise entre as atitudes e os comportamentos sexuais dos jovens e a sua adesão aos métodos contraceptivos e partindo das múltiplas variáveis apontadas pelos autores como importantes para o estudo, consideram-se as seguintes:

- Sexo;
- Idade;
- Grau de instrução e profissão dos pais;
- Informação sobre sexualidade;
- Ter namorado/a;
- Ter relações sexuais;
- Pessoa com quem teve relações sexuais;
- Utilização de método contraceptivo;
- Religião e prática religiosa;
- Atitudes sexuais;
- Características da personalidade;
- Atitudes Parentais;
- Auto-Conceito.

1.5 - População e Amostra

A População deste estudo é constituída pelos estudantes (entre os 15 e os 19 anos), matriculados no ensino secundário das instituições localizadas na cidade de Castelo Branco, no ano lectivo 2007/2008.

A amostra é constituída por 521 estudantes com as mesmas características da população, uma vez que foram seleccionados de instituições do ensino

secundário (Escola Secundária Nuno Álvares e Escola Amato Lusitano), da cidade de Castelo Branco.

Assim como critérios de inclusão considerámos:

Ser estudante do ensino secundário;

Estar matriculado no 10º, 11º ou 12º ano de escolaridade;

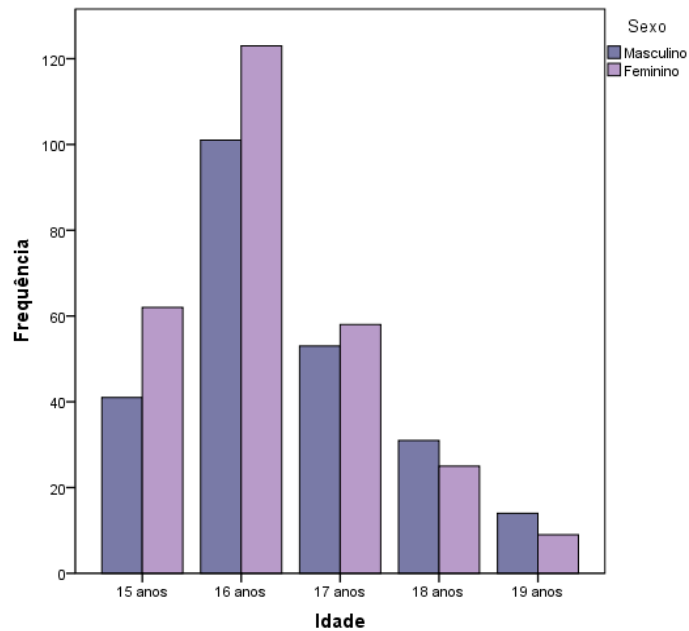
Frequentar uma instituição de ensino secundário em Castelo Branco;

Ter entre 15 e 19 anos.

Foram inquiridos 560 estudantes, tendo sido excluídos 39, uma vez que os questionários se encontravam incorrectamente preenchidos ou com respostas em branco, em itens considerados cruciais para a investigação.

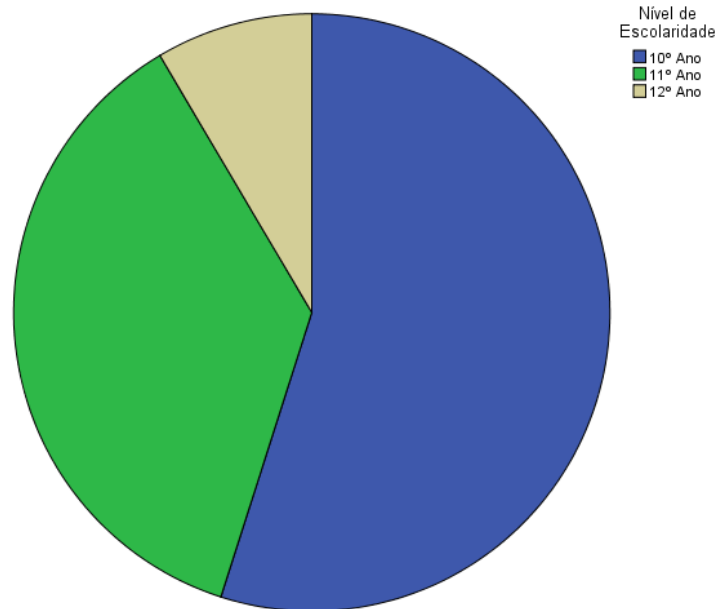
Características gerais da amostra:

Dos 521 indivíduos que constituem a amostra, 279 (53,6%) são do sexo feminino e 242 (46,4%) do sexo masculino. Na distribuição dos estudantes por idade verifica-se que a maioria se situa nos 16 anos de idade (43,0%), com uma média de 16,37 anos e um desvio padrão de 1,06 anos. Sendo a média de idades dos rapazes de 16,51 anos e um desvio padrão de 1,14 anos e a das raparigas de 16,27 anos e o desvio padrão 1,04 anos. Os dados poderão ser visualizados no Gráfico 1 e Quadro 1.

Gráfico 1 - Distribuição dos estudantes por idade e sexo

Quadro 1 - Caracterização da amostra em estudo

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
Idade (anos)						
15	41	17,0	63	22,6	104	20,0
16	101	41,7	123	44,1	224	43,0
17	53	21,9	58	20,8	111	21,3
18	31	12,8	25	8,9	56	10,7
19	16	6,6	10	3,6	26	5,0
Total	242	100,0	279	100,0	521	100,0
Média	16,51 anos		16,27 anos		16,37 anos	
Desvio Padrão	1,14 anos		1,04 anos		1,06 anos	

Do total de estudantes da amostra, podemos ver no Gráfico 2 e no Quadro 2, que 54,7% frequentam o 10º ano de escolaridade, 36,3% o 11º ano de escolaridade e só 9,0% o 12º ano de escolaridade e apenas 18,4% repetiram o ano no ensino secundário.

Gráfico 2 – Distribuição dos estudantes por ano de escolaridade

Quadro 2 - Caracterização dos estudantes por nível de escolaridade

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
Nível de Escolaridade						
10º Ano	129	53,3	156	55,9	285	54,7
11º Ano	93	38,4	96	34,4	189	36,3
12º Ano	20	8,3	27	9,7	47	9,0
Total	242	100,0	279	100,0	521	100,0
Repetiu algum ano no ensino secundário						
Sim	53	21,9	43	15,4	96	18,4
Não	189	78,1	236	84,6	425	81,6
	242	100,0	279	100,0	521	100,0

Conforme se pode verificar pelo Quadro 3 relativamente a com quem vive fora das aulas, 97,1% dos rapazes e 96,4% das raparigas, vivem com os pais ou com os avós. Durante o tempo de aulas 82,2% dos rapazes e 87,1% das raparigas vivem com os pais ou avós.

Quanto à área de residência, a maioria dos estudantes (86,8%) reside no concelho de Castelo Branco.

Quadro 3 – Distribuição dos estudantes por sexo, segundo com quem vive fora e durante as aulas e residência do agregado familiar

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Com quem vive fora das aulas						
Pais/Avós	235	97,1	269	96,4	504	96,7
Outros	7	2,9	10	3,6	17	3,3
					521	100,0
Com quem vive durante as aulas						
Pais/Avós	199	82,2	243	87,1	442	84,8
Outros	43	17,8	36	12,9	79	15,2
					521	100,0
Residência do agregado familiar						
Concelho de Castelo Branco	214	88,4	238	85,3	452	86,8
Outros	28	11,6	41	14,7	69	13,2
					521	100,0

Do total de estudantes da amostra 77,0% têm irmãos e são filhos únicos 23%. Dos que têm irmãos, 56,0% têm apenas um irmão. Quanto ao número de irmãos mais velhos e mais novos, 26,5% dos rapazes e 21,3% das raparigas têm irmãos mais velhos e 20,7% dos rapazes e 19,0% das raparigas têm irmãos mais novos.

No Quadro 4, onde se pode ver a situação conjugal dos pais, constata-se que 84,3% dos pais dos rapazes são casados, enquanto para as raparigas o valor é de 84,6%.

Relativamente ao emprego verifica-se quanto à situação do pai face ao trabalho, 91,7% dos rapazes tem o pai empregado, enquanto no que respeita ao pai das raparigas, estão empregados 90,7%. Quanto à situação da mãe face ao trabalho no caso das mães dos rapazes 81,8% estão empregadas e no caso das mães das raparigas 80,3%. Sobre a profissão do pai dos rapazes 16,5%, são comerciantes e do pai das raparigas são quadro médio 14,7%, enquanto a profissão da mãe é professora com 17,4% para as mães dos rapazes e 21,1% para as das raparigas. O valor percentual com maior expressão, para a profissão exercida tanto pelo pai como pela mãe situa-se na opção outra, com respectivamente 25,6% e 33,0%.

Quanto ao nível de escolaridade dos pais a maioria (28%) possui um curso superior.

Quadro 4 – Distribuição dos estudantes por sexo, segundo a situação conjugal, profissional e nível de escolaridade dos pais

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
Situação conjugal dos pais						
Casados	204	84,3	236	84,6	440	84,5
Divorciados	34	14,0	30	10,8	64	12,3
Outra	4	1,7	13	4,3	17	3,2
					521	100,0
Situação do pai face ao trabalho						
Empregado	222	91,7	253	90,7	475	91,2
Desempregado	6	2,5	2	0,7	8	1,6
Reformado	10	4,1	13	4,7	23	4,4
Não Aplicável	4	1,7	11	3,9	15	2,8
					521	100,0

Situação da mãe face ao trabalho						
Empregada	198	81,8	224	80,3	422	81,0
Desempregada	39	16,1	44	15,7	83	15,9
Reformada	4	1,7	8	2,9	12	2,3
Não Aplicável	1	0,4	3	1,1	4	0,8
					521	100,0
Profissão do Pai						
Agricultor	10	4,1	8	2,9	18	3,5
Professor	13	5,4	25	9,0	38	7,3
Comerciante	40	16,5	34	12,2	74	14,2
Industrial	29	12,0	27	9,7	56	10,7
Quadro médio	39	16,1	41	14,7	80	15,4
Quadro superior	36	14,9	35	12,5	71	13,6
Outra	65	26,8	95	34,0	160	30,7
Não Aplicável	10	4,1	14	5,0	24	4,6
					521	100,0
Profissão da Mãe						
Agricultor	6	2,5	6	2,2	12	2,2
Professor	42	17,4	59	21,1	101	19,4
Comerciante	29	12,0	24	8,6	53	10,2
Industrial	10	4,1	7	2,5	17	3,2
Quadro médio	28	11,6	39	14,0	67	12,9
Quadro superior	29	12,0	21	7,5	50	9,6
Outra	85	35,1	107	38,4	192	36,9
Não Aplicável	13	5,4	16	5,7	29	5,6
					521	100,0

Nível de escolaridade do Pai						
Não sabe ler nem escrever	2	0,8	-	0,0	2	0,4
Sabe ler e escrever - Não tem 4ª classe	3	1,2	3	1,1	6	1,2
Ensino Primário - 4ºano	62	25,6	68	24,4	130	25,0
Curso do Liceu-9ºano	50	20,7	73	26,2	123	23,6
Curso complementar do liceu-12ºano	57	23,6	42	15,1	99	19,0
Curso Superior	64	26,4	82	29,4	146	28,0
Não Aplicável	4	1,7	11	3,9	15	2,8
					521	100,0
Nível de escolaridade da Mãe						
Não sabe ler nem escrever	1	0,4	-	0,0	1	0,2
Sabe ler e escrever - Não tem 4ª classe	3	1,2	1	0,4	4	0,8
Ensino Primário - 4ºano	63	26,0	57	20,4	120	23,0
Curso do Liceu-9ºano	49	20,2	65	23,3	114	21,8
Curso complementar do liceu-12ºano	48	19,8	54	19,4	102	19,6
Curso Superior	77	31,8	99	35,5	176	33,8
Não Aplicável	1	0,4	3	1,1	4	0,8
					521	100,0

1.6 - Instrumento de colheita de dados

O instrumento de colheita de dados utilizado no estudo foi definido tendo em conta a natureza dos fenómenos a estudar e o tipo de estudo a efectuar, de natureza quantitativa. A recolha de dados foi feita através de questionários auto-administrados e anónimos. Porque o questionário de auto-preenchimento permite uma interferência mínima e distante do investigador (Ghiglione & Matalon, 1993). E ainda porque os dados obtidos através da auto-informação é um dos procedimentos metodológicos mais utilizados no estudo das relações pessoais e em algumas situações é a única forma de aceder a condutas íntimas como por exemplo as condutas sexuais (Harvey, Christensen & McClintock, 1983; Clark & Reis, 1988; Brehm, 1992).

O instrumento utilizado para medir as variáveis em estudo, é constituído por um questionário com várias partes conforme se segue: na primeira parte encontra-se um questionário de caracterização sócio-demográfica, académica e de comportamentos sexuais, constituída pelas seguintes variáveis: sexo, idade, escolaridade, agregado familiar, com quem vive, situação dos pais face ao trabalho, assim como o seu grau de instrução, religião e prática religiosa, informação sobre sexualidade, ter namorado/a, ter relações sexuais, utilização de métodos contraceptivos. Seguindo-se quatro inventários, o Inventário *Inventário Psicosexual de Snyder* (IP), para medir as atitudes sexuais, o *Inventário de Personalidade de Eysenck* (EPI), que nos revela as características da personalidade, o *Inventário de Percepções Juvenil* ou Youth Perception Inventory (YPI) de Streit, versão portuguesa de Fleming (1993), relativo às atitudes parentais e por último o *Inventário Clínico de Auto-Conceito*, de Vaz Serra.

Inventário Psicosexual de Snyder

O instrumento escolhido para medir atitudes sexuais em jovens, foi o Inventário Psicosexual (IP) construída por Snyder, Simpson e Gangestad (1986). Este inventário já foi aplicado por Alferes (1994), por Ramos (1999) e Antunes (2002) a estudantes do ensino superior, demonstrou através das propriedades psicométricas, ser um adequado instrumento para medir atitudes sexuais em jovens.

Inclui oito itens em escalas de nove pontos relativos às atitudes sexuais. Com base nessas escalas, os autores constituíram dois índices atitudinais “*atitudes face ao sexo sem compromisso*” (dois itens) 1 e 6, cujo somatório varia entre 0 e 16 e “*atitudes face ao sexo ocasional*” (seis itens) 2, 3, 4, 5, 7 e 8, com somatório que vai de 0 a 48.

As oito afirmações do Inventário Psicosexual incluem alternativas de respostas que variam entre 1, que corresponde ao “*completamente em desacordo*”, e 9 ao “*completamente de acordo*”, significando os números entre os

extremos graus intermédios de acordo. Em termos de procedimentos de cotação procedeu-se a uma recodificação, passando as alternativas de resposta a variar entre 0 e 8 pontos, sendo que três dos itens são invertidos (4, 5 e 6).

Inventário da Personalidade de Eysenck

O Inventário da personalidade seleccionado para o nosso estudo foi o Eysenck Personality Inventory (EPI), que foi criado por Eysenck & Eysenck (1964). A versão actual tem sido utilizada em estudos de personalidade em vários países, entre os quais Portugal. O seu objectivo é medir as dimensões da personalidade Neuroticismo-Estabilidade Emocional, vulgarmente designada por *Neuroticismo* (N) e Extroversão-Introversão – denominada por *Extroversão* (E). No Inventário existe ainda uma escala de *Mentira* (L), que visa a eliminação dos casos em que os indivíduos dão respostas socialmente desejáveis. Os autores identificaram duas dimensões da personalidade e concluíram que estes dois factores são os que mais contribuem para a descrição da personalidade (Eysenck & Eysenck, 1964).

A personalidade diz respeito principalmente a características permanentes do indivíduo, isto é, mais a traços do que a estados. Qualquer medida da personalidade de um indivíduo é realmente uma amostra do seu comportamento. Pelo que o método mais útil e directo de medir a personalidade é através do relato que o indivíduo faz do seu comportamento característico (Eysenck & Wilson, 1986).

A escala de Extroversão abrange dois subfactores diferentes – sociabilidade e impulsividade. As pessoas com elevado grau de neuroticismo têm tendência para serem nervosas, ansiosas, de humor variável, susceptíveis, agitadas, excitáveis e muitas vezes emocionalmente instáveis. Por seu lado o extrovertido típico é sociável, vivo, gosta de sair, descuidado, variável, impulsivo, enfático, fisicamente activo e optimista (Wilson, 1986).

O inventário foi aplicado a uma amostra de 490 indivíduos de ambos os sexos, tendo os resultados obtidos possibilitado concluir que se trata de um bom

instrumento de medida da personalidade e tem demonstrado uma boa fidedignidade e validade (Serra, Ponciano & Freitas, 1980).

O EPI pode aplicar-se, em situações de investigação fundamental e testes individuais, pretendemos assim verificar qual o papel das características da personalidade nas atitudes sexuais dos sujeitos estudados.

O EPI é constituído por 57 itens correspondendo 24 à dimensão Neuroticismo, 24 à da Extroversão e 9 à de Mentira.

Grelha de correcção para a versão portuguesa:

Neuroticismo (N)

Sim: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55 e 57.

Extroversão (E)

Sim: 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53 e 56.

Não: 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41 e 51

Mentira (L)

Sim: 6, 24 e 36

Não: 12, 18, 30, 42, 48 e 54

No inventário é solicitado ao sujeito inquirido que, relativamente a cada pergunta, indique a maneira como reage, sente ou actua, sendo que o “sim” ou o “não” representam o modo habitual de agir ou sentir.

Para cada uma das dimensões admite-se que o indivíduo se possa localizar num ponto da escala e, de acordo com essa posição, se considera um indivíduo de neuroticismo baixo ou elevado, o mesmo acontecendo para a escala de extroversão.

Inventário de Percepções Juvenil

Das estratégias de investigação válidas para o estudo do efeito das atitudes parentais no desenvolvimento das atitudes e comportamentos sexuais do adolescente, escolhemos o “Youth Perception Inventory” (YPI).

Segundo Schaefer (cit. in Fleming 1993), em 1937 já existia um número considerável de estudos sobre as Percepções das Atitudes Parentais (PAP), dos quais resultaram vários métodos (tipo inventário) utilizados na medida das percepções. Daí a importância precocemente atribuída a este construto, devido à sua validade teórica e prática, demonstrando ser um excelente indicador para o estudo das relações pais-filhos e suas implicações na psicologia do desenvolvimento, ajustamento social e outras. Será razoável supor que o modo como os jovens percebem o comportamento dos seus pais é mais importante para o desenvolvimento da sua personalidade do que o comportamento dos pais.

O Youth Perception Inventory (YPI) de Streit (1978), versão revista do Children’s Report of Parent Behaviour Inventory (CRPBI) de Schaefer, é um instrumento a utilizar na investigação das Percepções das Atitudes Parentais (PAP) percebidas pelos adolescentes, bem como no diagnóstico das perturbações na relação pais-adolescente, na identificação das influências das interações familiares no desenvolvimento psicológico do jovem, entre outras.

O YPI foi utilizado pela primeira vez em Portugal por Alarcão (1987), no estudo do desenvolvimento do processo de separação adolescente, a fim de avaliar a percepção que o adolescente tem dos comportamentos parentais em algumas dimensões perceptivas das respostas comportamentais, tendo conduzido a resultados consistentes.

A tradução portuguesa da versão original do instrumento foi depois aplicada por Fleming (1993), a um grupo de 994 jovens dos 12 aos 19 anos, em situação escolar, no sentido de o validar para a população portuguesa. Trata-se de uma amostra onde o espectro sócio-económico vai desde a ocupação dos pais com um nível não-diferenciado até um nível altamente diferenciado,

o mesmo acontecendo para o grau de instrução que abrange desde os níveis menos qualificados até aos níveis mais elevados. Esse estudo teve como objectivo reencontrar a estrutura factorial proposta por Schaefer (1965) e Streit (1978) e verificar a validade interna do instrumento.

Após a análise de componentes principais com rotação VARIMAX dos 63 itens, a autora verificou que os factores se organizam em torno de quatro dimensões: *Amor, Hostilidade, Controlo e Autonomia*, sendo cada um deles composto por 30 (itens 7 a 36), 17 (itens 47 a 63), 10 (itens 37 a 46) e 6 (itens 1 a 6) itens respectivamente.

Pretende-se assim, avaliar a “*Percepção das Atitudes Parentais*” ou seja, a percepção que o jovem tem da qualidade e intensidade da relação com os seus pais, nas dimensões de afecto (*Amor, Hostilidade*) e das práticas educativas (*Controlo e Autonomia*).

A dimensão *Amor versus Hostilidade* remete para a qualidade afectiva da relação com os pais e tem por base conceitos que vão da aceitação, protecção, calor afectivo à frieza emocional, rejeição total ou parcial. Por sua vez, a dimensão da *Autonomia versus Controlo* remete para as práticas educativas e tem subjacente conceitos de autoritarismo, indução e punição.

Na presente investigação foi utilizada a tradução portuguesa, constituída pelos 63 itens, tendo em conta os resultados obtidos por Fleming (1993).

A escolha da resposta recaía numa das seguintes opções: – Mãe e Pai (MP), Só Mãe (SM), Só Pai (SP), Nem Mãe Nem Pai (NM NP) – aquela que se adequa melhor ao modo como ele percebe que é tratado. Na ausência de um ou ambos os pais, pede-se ao sujeito que responda relativamente à pessoa (ou pessoas que o substitui(u)).

Os índices das quatro dimensões: *Amor, Hostilidade, Autonomia e Controlo* são obtidos através da soma dos pontos atribuídos aos itens que os compõem. Um alto nível em qualquer uma das dimensões representa a concordância das figuras parentais nas suas atitudes.

Inventário Clínico de Auto-Conceito

Existem actualmente diversas escalas que têm sido utilizadas para avaliar o auto-conceito. Sendo o auto-conceito um fenómeno íntimo e pessoal, estas escalas são, necessariamente, de auto-avaliação e não de avaliação por observador.

A escolha da designação deste inventário de Serra (1985), surge porque permite extrair vários índices que trazem consigo igualmente informação sobre a pessoa. Esta escala apenas foca aspectos emocionais e sociais de auto-conceito, considerados importantes no ajustamento pessoal (Bandura, 1978, Fleming e Courtney, 1984) e procura registar as percepções que a própria pessoa tem de si própria.

O inventário é constituído por 20 questões, que podem ser cotadas de 1 a 5, e está elaborada de forma que quanto mais alta a pontuação obtida, melhor é o auto-conceito do indivíduo.

Serra (1985) refere que existem quatro factores perfeitamente bem definidos, com um item isolado de peso alto, seguido de outros itens, de pesos menores, já representados noutros factores. Os factores 5 e 6 são, assim, factores mistos.

As características dos itens do factor 1, levam-nos a considerá-lo um factor de aceitação ou de agrado social. Devemos ponderar, naturalmente, que cada item tem um duplo sentido de variação, tanto positivo como negativo. Assim, este factor, poderá indicar tanto aceitação e agrado como rejeição e desagrado social. Denominamo-lo o factor de aceitação/rejeição social.

O factor 2 é formado por 6 questões que realçam os aspectos de enfrentar e resolver problemas e dificuldades. Note-se que o item 18 é de sentido negativo mas que, pela sua natureza, é quotado de maneira inversa. Assim, os valores altos, indicam independência e os baixos, dependência. O conjunto das diversas questões levam-nos a considerar este como um factor de auto-eficácia.

O factor 3 tem itens que, pelas suas características, poderemos chamar de factor de maturidade psicológico.

O factor 4, é difícil de caracterizar tão claramente. Chamar-lhe-emos factor de impulsividade-actividade.

O carácter misto dos outros dois itens leva-nos a não lhe atribuir qualquer denominação particular (itens 12 e 14).

1.7 - Procedimentos Formais e Éticos

Antes do início da recolha de dados, foi solicitada autorização à Direcção Regional de Educação do Centro, que informou que o pedido devia ser formulado directamente a cada uma das escolas e dado tratar-se de menores, os pais deveriam prestar o respectivo consentimento.

Foi então formalmente solicitado autorização às duas instituições de ensino secundário de Castelo Branco (Escola Secundária Nuno Álvares e Escola Amato Lusitano), tendo a mesma sido concedida a respectiva autorização.

Foram tidos em consideração os procedimentos formais e éticos relativamente à participação de indivíduos em estudos de investigação, nomeadamente esclarecimento dos sujeitos participantes, relativamente aos objectivos da investigação e à garantia do anonimato.

Todo o processo de colheita de dados decorreu no 1º período do ano lectivo 2007/2008, tendo sido os questionários aplicados pelo investigador em colaboração com os professores da escola, em contexto de sala de aula.

1.8 - Tratamento Estatístico dos Dados

Para o tratamento estatístico dos dados, utilizou-se o programa de estatística SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versão 17.0 para Windows.

Foi utilizada estatística descritiva analítica, recorrendo-se às frequências absolutas e relativas, medidas de tendência central-média e medidas de dispersão-desvio padrão.

Para a descrição das características da amostra, em função das variáveis, foram utilizados diferentes procedimentos estatísticos univariados.

Foram ainda utilizados o teste de Qui-Quadrado, o teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis e a análise de correlação de Spearman.

O nível de significância utilizado foi de 0,05.

CAPÍTULO V

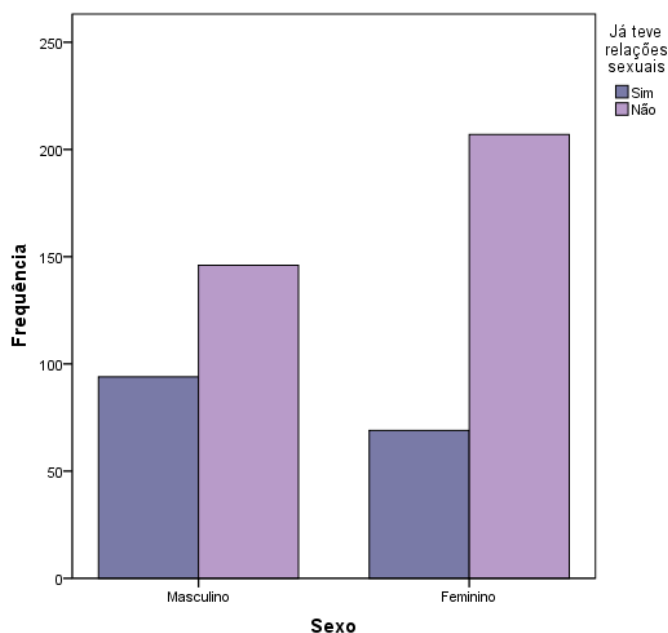
RESULTADOS

...

1 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos os dados obtidos na aplicação do instrumento de colheita de dados. Verificamos pelos dados apresentados no Gráfico 3, que dos estudantes que constituem a amostra, 39,3% dos rapazes e 25,1% das raparigas já tiveram relações sexuais.

Gráfico 3 – Distribuição dos estudantes que já tiveram relações sexuais, por sexo



Dos 31,7% que já tiveram relações sexuais, a maioria teve relações sexuais com o(a) namorado(a) (73,9%). Destes 24,8% dos rapazes e 20,1% das raparigas voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa, Quadro 5.

Quadro 5 – Distribuição dos estudantes por sexo, em função da sua actividade sexual

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Com quem teve a 1ª relação sexual						
Namorado/a	59	62,1	63	22,6	122	73,9
Amigo/a	35	36,8	7	2,5	42	25,5
Outra	1	1,1	-	0,0	1	0,6
					165	100,0
Após a primeira relação voltou a ter mais relações com a mesma pessoa						
Sim	60	63,2	56	80,0	116	70,3
Não	35	36,8	14	20,0	49	29,7
					521	100,0
Após a primeira relação voltou a ter mais relações com outra pessoa						
Sim	41	43,6	22	32,4	63	38,9
Não	53	56,4	46	67,6	99	61,1
					162	100,0

No Quadro 6 podemos ver, que a maioria dos estudantes teve relações sexuais com 16 anos (32,7%), dos quais 38,5% foi com o(a) namorado(a) com quem tiveram a 1ª relação sexual.

Quadro 6 – Distribuição dos estudantes por idade, que já tiveram relações sexuais e com quem tiveram

Idade (anos)	Já teve relações sexuais		Com quem teve a 1ª relação sexual			
	Nº	%	Namorado(a)		Amigo(a)	
			Nº	%	Nº	%
15	13	7,9	8	6,6	5	11,9
16	54	32,7	47	38,5	7	16,6
17	39	23,6	27	22,1	12	28,6
18	38	23,1	24	19,7	13	31,0
19	21	12,7	16	13,1	5	11,9
TOTAL	165	100,0	122	100,0	42	100,0

Após a 1ª relação sexual, voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa 28,4% dos estudantes com 16 anos e com outra pessoa 28,6% dos estudantes com 17 anos, Quadro 7.

Quadro 7 – Distribuição dos estudantes por idade, que após a 1ª relação sexual voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa, ou com outra pessoa

Idade (anos)	Após a 1ª relação sexual voltaram a ter relações			
	Com a mesma pessoa		Com outra pessoa	
	Nº	%	Nº	%
15	9	7,8	5	8,0
16	33	28,4	16	25,4
17	30	25,9	18	28,6
18	28	24,1	14	22,2
19	16	13,8	10	15,8
TOTAL	116	100,0	63	100,0

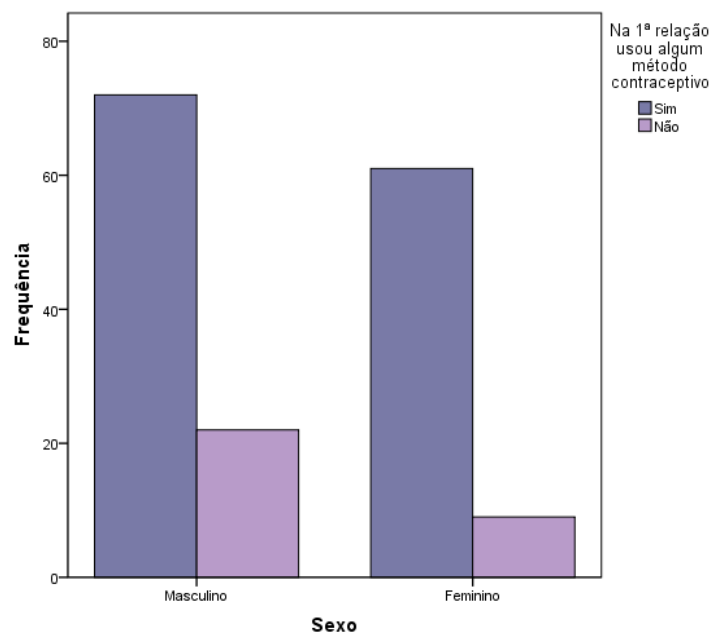
Como podemos verificar pelo Quadro 8, a maioria dos estudantes que utilizaram preservativo na 1ª relação sexual têm 16 anos (36,1%), enquanto (55,5%) dos que utilizaram a pílula têm 17 anos.

Quadro 8 – Distribuição dos estudantes por idade, segundo a utilização de método contraceptivo e tipo de método utilizado

Idade (anos)	Contraceptivo utilizado na 1ª relação sexual			
	Preservativo		Pílula	
	Nº	%	Nº	%
15	11	7,6	1	11,1
16	52	36,1	-	0,0
17	33	22,9	5	55,5
18	32	22,3	1	11,1
19	16	11,1	2	1,3
TOTAL	144	100,0	9	100,0

Observando o Gráfico 4, verificamos que 75,8% dos rapazes e 87,3% das raparigas utilizaram um método contraceptivo na 1ª relação sexual, sendo o método contraceptivo mais utilizado actualmente o preservativo (88,3%), Quadro 9 e Gráfico 5.

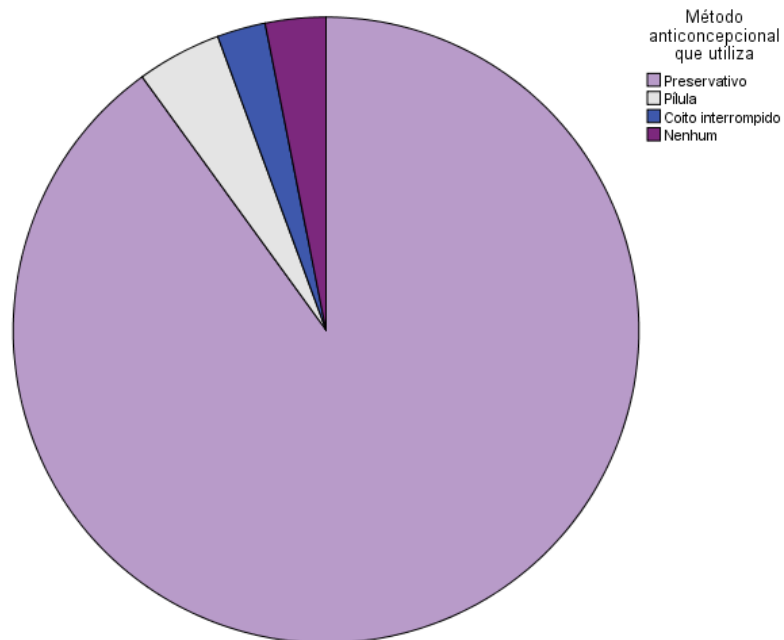
Gráfico 4 – Distribuição dos estudantes segundo a utilização de um método contraceptivo, por sexo



Quadro 9 – Distribuição dos estudantes por sexo, segundo o tipo de método contraceptivo que utiliza

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
Método anticoncepcional que utiliza						
Preservativo	82	89,1	62	87,3	144	88,3
Pílula	1	1,1	8	1,3	9	5,5
Coito interrompido	4	4,3	-	0,0	4	2,5
Nenhum	5	5,5	1	1,4	6	3,7
					163	100,0

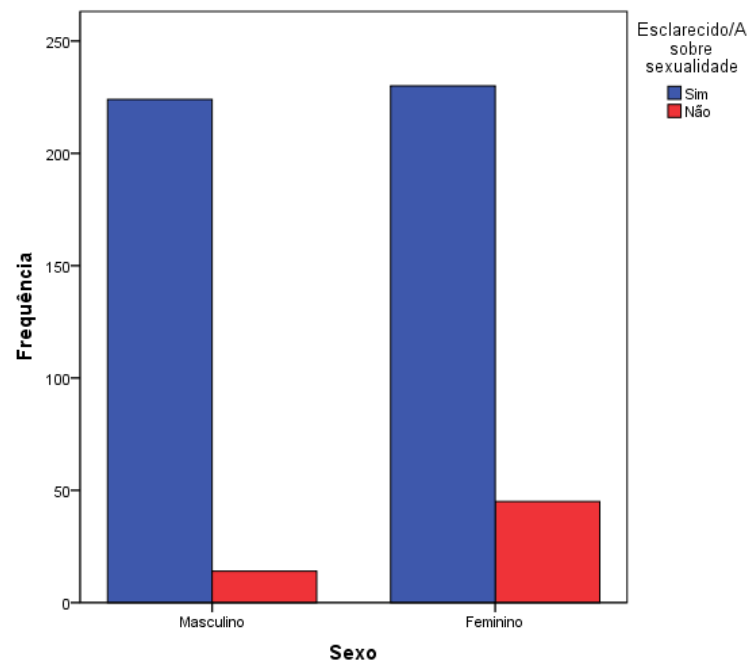
Gráfico 5 – Distribuição dos estudantes que já tiveram relações sexuais segundo o método anticoncepcional utilizado



Analisando o Quadro 10, podemos verificar que a grande maioria dos jovens (72,6%) fala com a mãe sobre os seus problemas, mas quando querem falar sobre sexualidade, a maioria (51,2%) recorrem aos amigos. A maioria dos estudantes (85,8%) refere não existir nenhuma disciplina onde se fale sobre sexualidade. No entanto 87,7% consideram-se esclarecidos sobre sexualidade, dos quais 93% pertencem ao sexo masculino e 83,3% ao sexo feminino (Gráfico 6), recorrendo essencialmente aos amigos 30,7% para obterem esse esclarecimento, seguindo-se a internet com 20,9%.

Quadro 10–Distribuição dos estudantes por sexo, segundo questões sobre sexualidade e informação recebida

VARIÁVEIS	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Com quem fala sobre os problemas						
Pai	55	22,9	44	15,9	99	19,1
Mãe	168	70,0	210	75,8	378	73,1
Outros	17	7,1	23	8,3	40	7,8
					517	100,0
Quem lhe falou a primeira vez em sexualidade						
Professores	33	13,8	26	9,4	59	11,4
Pais	62	26,0	90	32,5	152	29,5
Irmãos	12	5,0	13	4,7	25	4,8
Amigos	127	53,1	140	50,5	267	51,7
Outros	5	2,1	8	2,9	13	2,6
					516	100,0
Na escola existe alguma disciplina onde abordam o tema da sexualidade						
Sim	36	14,9	38	13,6	74	14,2
Não	206	85,1	241	86,4	447	85,8
					521	100,0
Considera-se esclarecido sobre sexualidade						
Sim	225	93,0	232	83,2	457	87,7
Não	17	7,0	47	16,8	64	12,3
					521	100,0
Onde recorre para obter informação sobre temas relacionados com sexualidade						
Internet	67	27,7	42	15,1	109	20,9
Livros	24	4,6	39	14,0	63	12,1
Revistas	24	4,6	26	9,3	50	9,6
Pai	18	3,5	12	4,3	30	5,8
Mãe	14	2,7	36	12,9	50	9,6
Amigos	71	29,3	89	31,9	160	30,7
Irmãos	4	1,7	9	3,2	13	2,5
Profissionais de Saúde	10	4,1	18	6,5	28	5,4
Professores	3	1,2	-	0,0	3	0,6
Outros	7	2,9	8	2,9	15	2,9
					521	100,0

Gráfico 6 – Distribuição dos estudantes, segundo o esclarecimento sobre sexualidade, por sexo


Pela análise do Quadro 11, podemos verificar que a maioria dos estudantes (61,6%) não tem namorado/a, dos que têm 63,1% são rapazes e 61,2% raparigas.

Quadro 11 – Distribuição dos estudantes por sexo, segundo o namoro

NAMORADO/A	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Feminino		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
Tem namorado/a						
Sim	89	36,9	107	38,8	196	37,9
Não	152	63,1	169	61,2	321	62,1
					517	100,0

Relativamente à religião considerámos católico ou não e praticante ou não praticante. Praticante é o que frequenta diariamente, algumas vezes por semana, ou ao domingo actividades religiosas e o não praticante o que frequenta ocasionalmente ou nunca.

A opção religiosa pode considerar-se como factor predisponente nas atitudes sexuais, uma vez que as diferenças atitudinais, mais do que as diferenças biológicas, demonstram o modo como a sexualidade é socialmente construída em função das vivências religiosas, independentemente do tipo de religião facultada aos sujeitos. Da análise do Quadro 12, verifica-se que a maioria dos estudantes (84,8%) são católicos, mas só 32,1% são praticantes.

Quadro 12 – Distribuição dos estudantes segundo a religião e prática religiosa

VARIÁVEIS	TOTAL	
	Nº	%
Religião:		
Católica	441	84,8
Outra	79	15,2
	520	100,0
Prática religiosa:		
Praticante	141	32,1
Não Praticante	299	67,9
	440	100,0

2 – ANÁLISE EFECTUADA NO ESTUDO DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DOS INVENTÁRIOS

Características Psicométricas dos Inventários na Amostra em Estudo

As características psicométricas dos diversos instrumentos utilizados foram verificadas através da avaliação da fidelidade e validade, seguindo a metodologia proposta pelos autores dos inventários, para efeitos de comparação.

Calculámos os coeficientes de consistência interna (alpha de Cronbach) para cada uma das subescalas, e procedemos ainda, a uma Análise Factorial exploratória para os diferentes elementos utilizados.

Estudos de Fidelidade

A fidelidade de um instrumento de medida significa que ele é consistente, ou seja, designa a precisão e a constância dos resultados que fornece (Fortin, 1999; Tuckman, 2000).

A fidelidade dos inventários foi verificada através da análise de consistência interna, que corresponde à homogeneidade dos enunciados do instrumento de medida.

Nesta investigação, para avaliar a consistência interna, optámos pela utilização do alpha de Cronbach, dado ser o mais utilizado nestas situações, por ser um dos mais importantes do ponto de vista psicométrico.

Estudos de Validade

A validade de um instrumento de medida demonstra a sua capacidade em medir aquilo que se propõe medir (Fortin, 1999; Tuckman, 2000). A validade do construto procura avaliar em que medida os resultados do teste são indicativos dos construtos teóricos subjacentes, isto é, das dimensões que o instrumento procura medir. Freeman (1990), salienta que a validade depende do grau em que os itens separadamente, ou na sua totalidade, constituem uma amostra da amplitude das dimensões tal como são definidas na dimensão que se pretende medir.

Na perspectiva de Nunnally & Bernstein (1994), a validade do construto é uma forma de validade de grande importância na mensuração de problemas na investigação em ciências comportamentais. Este tipo de validade pretende efectuar a ligação entre os resultados de um teste e a teoria que lhe está subjacente.

Para avaliar a validade do construto recorreu-se à Análise Factorial seguida de rotação VARIMAX.

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos pela aplicação dos instrumentos previamente seleccionados.

Para confirmar se de facto as Técnicas de Análise Factorial se adequavam ao conjunto de dados em estudo, recorreu-se ao Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e ao Teste de Esfericidade de Bartlett. O KMO que varia entre

0 e 1 e compara as correlações de ordem zero com as correlações parciais observadas entre as variáveis. O Teste de Esfericidade de Bartlett, testa a hipótese de que a matriz de correlações é a matriz identidade, indicando que o modelo de análise factorial se adequa à amostra em estudo. Para a extracção dos eixos utilizou-se a Análise de Componentes Principais. Na determinação do número de factores a reter recorreu-se ao *scree plot* de Cattell. Confirmou-se assim a estrutura factorial do inventário.

Como medida de consistência interna utilizou-se o *alpha de Cronbach*, o qual sendo um coeficiente de fiabilidade, utiliza-se como critério para avaliar até que ponto o questionário está composto por itens suficientemente homogéneos que permitem avaliar o constructo subjacente, ou seja, permite avaliar fidedignidade de um instrumento psicométrico.

Numa primeira fase foram calculadas medidas de estatística descritiva para as pontuações obtidas em cada uma das escalas. Posteriormente recorreu-se à inferência estatística com o objectivo de testar a existência de diferenças entre grupos.

2.1 - Inventário Psicossexual de Snyder

Começámos por calcular as medidas de estatística descritiva para os itens do inventário Psicossexual de Snyder (IP) conforme se pode ver no Quadro 13. Como se pode observar, as médias variam entre 1,56 (DP=2,49) no item 3 “sou capaz de me imaginar sem problemas e experimentando prazer tendo, ocasionalmente, relações sexuais com diferentes parceiros” e 3,31 (DP=2,89) no item 6 “nunca teria relações sexuais com alguém sem que estivesse total e exclusivamente “comprometido/a” com essa pessoa”.

Quadro 13 – Estatísticas descritivas dos itens do IP

Itens	Mínimo	Máximo	Média	DP
IP_1	0	8	2,72	2,86
IP_2	0	8	2,18	2,63
IP_3	0	8	1,56	2,49
IP_4*	0	8	1,78	2,33
IP_5*	0	8	2,88	2,75
IP_6*	0	8	3,31	2,89
IP_7	0	8	2,48	2,74
IP_8	0	8	2,57	2,81

* Itens com pontuações invertidas

Numa segunda fase procedemos à análise da estrutura factorial do Inventário Psicosexual de Snyder. Obteve-se o valor associado ao teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0,888 próximo de 1 e um p-value = 0,001, o que significa que as técnicas de Análise Factorial se adequam ao conjunto de dados em estudo (Quadro 14).

Quadro 14 – KMO e Teste de Bartlett

KMO		0,888
Teste de Bartlett	Qui-Quadrado	1775,403
	Graus de liberdade	28
	p-value	0,000

O valor do coeficiente de alpha de Cronbach relativo ao IP é de 0,867. Este índice indica-nos um elevado nível de consistência interna da escala, se atendermos que de acordo com Nunnally (1978) e Stevens (1996) os valores devem situar-se entre 0,070 e 0,080; ou segundo Ribeiro (1999), uma boa consistência interna deve exceder um alpha de 0,80, sendo no entanto aceitáveis valores acima de 0,60.

Após a aplicação das técnicas de Análise Factorial observou-se a matriz de componentes rodadas, constatando-se que se obteve um agrupamento diferente do descrito por outros autores (Alferes, 1994; Ramos, 1999; Antunes, 2002; 2007). Em particular observa-se que os itens 5 e 6 apresentam saturações mais elevadas no factor 2, enquanto os restantes surgem associados ao factor 1 (Quadro 15).

Consideramos que o facto da idade dos estudantes que integram a amostra ser significativamente inferior às idades dos estudantes de outros estudos, pode em parte explicar a discrepância observada nos resultados.

Perante os resultados obtidos decidimos agrupar os itens 1,2,3,4,7,8 e os itens 5 e 6, dado aí apresentarem valores mais elevados. À primeira, variável V1 (itens 1,2,3,4,7,8) atribuímos a denominação de “*sexo ocasional*” e à segunda V2 (itens 5,6) “*sexo com compromisso*”. Assim será este agrupamento que será utilizado nesta investigação.

Quadro 15 – Matriz de componentes rodadas relativas aos itens do IP

Itens	Componentes	
	1	2
1 - Ter relações sexuais com alguém não implica necessariamente que esteja “comprometido(a)” com essa pessoa.	0,702	0,394
2 - Sentir-me-ia bem e à vontade tendo relações sexuais com alguém que me atraísse muito, mas que não conhecesse muito bem.	0,799	0,337
3 - Sou capaz de me imaginar sem problemas e experimentando prazer tendo, ocasionalmente, relações sexuais com diferentes parceiros.	0,817	0,037
4 - Precisaria de estar intimamente ligado(a) a alguém (tanto emocional como psicologicamente) antes que pudesse sentir-me confortável e apreciar completamente ter relações sexuais com essa pessoa.	0,553	0,440
5 - Mesmo que me sentisse fisicamente atraído(a) por outra pessoa, sentiria desconforto tendo relações sexuais com essa pessoa sem a conhecer bastante bem.	0,063	0,873
6 - Nunca teria relações sexuais com alguém sem que tivesse total e exclusivamente “comprometido(a)” com essa pessoa.	0,350	0,739
7 - O sexo sem amor é agradável.	0,720	0,187
8 - Não preciso necessariamente de me sentir psicológica e emocionalmente ligado(a) a alguém para iniciar uma actividade sexual com essa pessoa	0,792	0,190

2.2 - Inventário de Personalidade de Eysenck

No que diz respeito ao inventário de Personalidade de Eysenck (EPI), obtiveram-se coeficientes alpha de Cronbach de 0,871 para a subescala Neuroticismo e de 0,271 para a subescala de Extroversão, como se pode observar no Quadro 16.

Quadro 16 – Coeficientes de consistência interna alpha de Cronbach das subescalas do EPI

Subescalas	Nº de itens	alpha de Cronbach
Neuroticismo	24	0,871
Extroversão	24	0,271

Relativamente ao EPI determinámos a média e o desvio padrão, para se poder comparar os dados com os dos autores anteriormente referidos. A média da subescala de Neuroticismo é de 10,88 (DP=5,54), enquanto na subescala de Extroversão os valores são de 8,17 para a média (DP=2,75), conforme apresentado no Quadro 17. Quando comparados estes resultados com os obtidos por outros autores encontram-se pequenas diferenças no Neuroticismo, apenas a Extroversão apresenta uma diferença mais considerável. No entanto podemos considerar estes valores aceitáveis, tendo em consideração que os jovens da nossa amostra têm idades inferiores às mencionadas noutros estudos. Por outro lado, o desvio padrão indica-nos uma maior homogeneidade. A subescala mentira apresenta uma média de 1,61 e um desvio padrão de 1,01 pelo que Eysenck e Eysenck referenciados por Serra, Ponciano & Freitas (1980), salientam que uma pontuação abaixo dos valores 4 ou 5 levam à rejeição da escala, pois os resultados observados situam-se dentro desse parâmetro.

Quadro 17 – Distribuição das amostras por estatísticas das subescalas de Neuroticismo e Extroversão

Amostras	NEUROTICISMO		EXTROVERSÃO	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
Portuguesa	10,56	5,04	12,52	3,60
Inglesa	9,06	4,78	12,07	4,37
Estudo MTCA	12,53	4,45	14,29	3,56
Nosso estudo	10,88	5,54	8,17	2,75

2.3 - Inventário de Percepções Juvenil

No que respeita ao inventário de Percepções Juvenil (YPI), realizámos o mesmo procedimento. Conforme podemos verificar a totalidade dos 63 itens apresenta um alpha Cronbach de 0,896. Além disso, os alphas associados a cada uma das subescalas apresentam valores satisfatórios, que variam entre 0,651 e 0,945 (Quadro 18).

Quadro 18 - Coeficientes de consistência interna alpha Cronbach do YPI por dimensões

Dimensões	Nº de Itens	alpha de Cronbach
YPI	63	0,896
Autonomia	6	0,651
Amor	30	0,945
Controlo	10	0,780
Hostilidade	17	0,882

Submetendo os itens do inventário em análise às técnicas de Análise Factorial, obteve-se o valor de $KMO = 0,910$ próximo de 1 e um $p\text{-value} = 0,001$, indicando coeficientes de correlação parciais pequenos e portanto que indicam que a amostra é adequada para ser submetida às técnicas de Análise Factorial.

A Análise Factorial permitiu confirmar a estrutura do YPI. Após a observação das saturações dos itens na matriz de componentes rodadas, associaram-se as variáveis latentes aos seguintes factores:

Factor 4-Autonomia; Factor 1-Amor; Factor 3-Controlo; Factor 2-Hos-
tilidade (Quadro 19):

Quadro 19 - Matriz de componentes rodadas relativas aos itens do YPI

	Componentes			
	1	2	3	4
P4_1	,338	-,024	,220	,523
P4_2	,321	-,027	-,034	,191
P4_3	,218	,091	-,080	,444
P4_4	,175	-,046	-,005	,667
P4_5	,059	,070	-,093	,601
P4_6	,105	-,092	,001	,497
P4_7	,509	-,056	,065	,067
P4_8	,543	-,085	,132	,184
P4_9	,548	-,079	,104	,247
P4_10	,691	-,188	,094	,066
P4_11	,547	-,072	,076	-,009
P4_12	,659	-,154	,049	,068
P4_13	,576	-,113	,075	,253
P4_14	,622	-,104	,120	,242
P4_15	,401	,003	,016	,260
P4_16	,607	-,142	,058	-,025
P4_17	,649	-,079	-,004	,049
P4_18	,504	,001	-,032	-,194
P4_19	,694	-,156	,061	-,030
P4_20	,685	-,185	,051	,102
P4_21	,640	-,156	,042	-,041
P4_22	,663	-,184	-,004	,061
P4_23	,398	-,154	,069	-,052
P4_24	,593	-,071	,140	,247
P4_25	,695	-,002	,011	,075
P4_26	,582	-,065	,104	,144
P4_27	,714	-,131	,029	,056
P4_28	,622	-,078	,042	,082
P4_29	,590	-,169	,047	,015
P4_30	,526	-,046	-,006	-,188
P4_31	,622	-,035	,114	,109
P4_32	,600	,073	,118	,101
P4_33	,630	-,075	,112	,251
P4_34	,739	-,191	,034	,017
P4_35	,710	-,119	,114	-,029
P4_36	,694	-,128	,041	-,010
P4_37	,183	,021	,517	,024
P4_38	-,040	,083	,750	,114
P4_39	,060	,074	,708	,174
P4_40	,228	,031	,610	,046
P4_41	,189	,104	,520	-,210
P4_42	,355	-,102	,380	,021
P4_43	,131	,021	,541	-,190
P4_44	,005	,013	,528	,019
P4_45	-,105	,288	,505	-,004
P4_46	,204	,066	,426	-,227
P4_47	-,084	,290	-,089	,290
P4_48	-,056	,271	,279	-,033
P4_49	-,055	,473	,284	,007
P4_50	-,039	,607	,254	-,028
P4_51	-,016	,620	,268	-,125
P4_52	,021	,672	,146	-,129
P4_53	-,040	,731	,048	-,010
P4_54	-,026	,802	,009	,065
P4_55	-,105	,724	-,072	,023
P4_56	-,030	,723	,017	,057
P4_57	-,261	,582	,037	-,031
P4_58	-,305	,688	-,024	-,065
P4_59	-,234	,678	-,064	,064
P4_60	-,384	,543	-,026	-,072
P4_61	-,357	,515	,052	-,044
P4_62	-,373	,583	-,017	-,007
P4_63	-,110	,470	,041	,240

No Quadro 20, apresenta-se a estatística descritiva básica para o YPI. A média mais baixa, 1.10, corresponde ao item 56, “quem parece satisfeito por se afastar de si”, subescala *Hostilidade*, com desvio padrão de 0,359, sendo o item 13, “quem diz bem de si”, relativo à subescala *Amor* o que apresenta a média mais elevada, 2.58, com desvio padrão de 0,722. Estes resultados aproximam-se dos obtidos por Fleming (1993).

Quadro 20 - Estatísticas descritivas dos itens do YPI

Itens	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Autonomia 1	1	3	2,40	,812
Autonomia 2	1	3	2,51	,772
Autonomia 3	1	3	1,93	,851
Autonomia 4	1	3	1,79	,885
Autonomia 5	1	3	1,63	,847
Autonomia 6	1	3	2,19	,879
Amor 7	1	3	1,92	,902
Amor 8	1	3	2,27	,855
Amor 9	1	3	2,17	,863
Amor 10	1	3	2,50	,702
Amor 11	1	3	1,85	,704
Amor 12	1	3	2,45	,716
Amor 13	1	3	2,58	,722
Amor 14	1	3	2,48	,752
Amor 15	1	3	1,95	,929
Amor 16	1	3	2,44	,758
Amor 17	1	3	2,34	,751
Amor 18	1	3	2,16	,877
Amor 19	1	3	2,46	,733
Amor 20	1	3	2,33	,754
Amor 21	1	3	2,31	,714
Amor 22	1	3	2,44	,721
Amor 23	1	3	2,50	,657
Amor 24	1	3	2,42	,784
Amor 25	1	3	2,10	,780
Amor 26	1	3	2,03	,752
Amor 27	1	3	2,20	,802
Amor 28	1	3	2,17	,819
Amor 29	1	3	2,31	,727
Amor 30	1	3	2,09	,843
Amor 31	1	3	2,29	,840
Amor 32	1	3	2,04	,832
Amor 33	1	3	2,29	,855
Amor 34	1	3	2,52	,713
Amor 35	1	3	2,37	,757
Amor 36	1	3	2,22	,783
Controlo 37	1	3	2,35	,733
Controlo 38	1	3	1,92	,856
Controlo 39	1	3	1,98	,867
Controlo 40	1	3	2,28	,809
Controlo 41	1	3	1,95	,797
Controlo 42	1	3	2,25	,824
Controlo 43	1	3	2,09	,796
Controlo 44	1	3	2,32	,826
Controlo 45	1	3	1,91	,867
Controlo 46	1	3	2,12	,685
Hostilidade 47	1	3	1,35	,642
Hostilidade 48	1	3	1,50	,767
Hostilidade 49	1	3	1,44	,630
Hostilidade 50	1	3	1,22	,486
Hostilidade 51	1	3	1,20	,485
Hostilidade 52	1	3	1,21	,496
Hostilidade 53	1	3	1,18	,452
Hostilidade 54	1	3	1,14	,433
Hostilidade 55	1	3	1,16	,442
Hostilidade 56	1	3	1,10	,359
Hostilidade 57	1	3	1,31	,624
Hostilidade 58	1	3	1,26	,574
Hostilidade 59	1	3	1,20	,511
Hostilidade 60	1	3	1,50	,677
Hostilidade 61	1	3	1,57	,684
Hostilidade 62	1	3	1,24	,543
Hostilidade 63	1	3	1,18	,493

A pontuação para cada subescala é dada pelo somatório das respostas a cada um dos itens que a compõem. Pelo Quadro 21, podemos ver as estatísticas descritivas relativas às pontuações obtidas para cada uma das subescalas.

Quadro 21 - Estatísticas descritivas dos factores do YPI

Subescala	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Autonomia	6	18	12,45	3,07
Amor	30	90	68,20	14,71
Controlo	10	30	21,17	4,75
Hostilidade	17	51	21,77	5,48

2.4 - Inventário Clínico de Auto-Conceito

Para os 20 itens que constituem este inventário, o alpha de Cronbach obtido é de 0,780 o que indica um nível razoável de consistência interna.

Temos $KMO = 0,884$ próximo de 1 e portanto consideramos que a amostra é adequada para ser submetida às técnicas de Análise Factorial. O teste de Esfericidade de Barlett testa a hipótese de que a matriz de correlações é a matriz identidade. Temos $p\text{-value} = 0,000$, o que leva à rejeição de H_0 e confirmando que a Análise Factorial é adequada.

Depois de aplicar as técnicas de Análise Factorial obteve-se um agrupamento dos itens pelos factores semelhantes ao descrito por Serra (1995).

No Quadro 22 podemos observar a estatística descritiva básica para cada um dos itens da escala e no Quadro 23 a média e desvio padrão dos quatro factores da escala, já agrupados.

Pela análise do Quadro 22, verificamos que o item que pontua mais alto é o item 19 “Gosto sempre de me sair bem das coisas que faço”, seguindo-se os itens 15, 10, 8, 2 e 6.

Quadro 22 - Estatísticas descritivas dos itens do “Inventário Clínico de Auto-Conceito”

Itens	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1-Sei que sou uma pessoa simpática.	1	5	3,72	0,845
2-Costumo ser franco a exprimir as minhas opiniões.	1	5	3,85	0,924
3-Tenho por hábito desistir das minhas tarefas quando encontro dificuldades.	1	5	2,14	1,059
4-No contacto com os outros costumo ser um indivíduo falador.	1	5	3,36	1,091
5-Costumo ser rápido na execução das tarefas que tenho para fazer.	1	5	3,20	0,914
6-Considero-me tolerante para com as outras pessoas.	1	5	3,62	0,904
7-Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim, mesmo que isso me traga consequências desagradáveis	1	5	3,64	0,959
8-De modo geral tenho por hábito enfrentar e resolver os meus problemas.	1	5	3,87	0,855
9-Sou uma pessoa usualmente bem aceite pelos outros.	1	5	3,72	0,850
10-Quando tenho uma ideia que me parece válida gosto de a por em prática.	1	5	3,93	0,824
11-Tenho por hábito ser persistente na resolução das minhas dificuldades.	1	5	3,68	0,876
12-Não sei porquê a maioria das pessoas embirra comigo	1	5	1,93	1,052
13-Quando me interrogam sobre questões importantes conto sempre a verdade.	1	5	3,65	0,944
14-Considero-me competente naquilo que faço.	1	5	3,60	0,826
15-Sou uma pessoa que gosto muito de fazer o que me apetece.	1	5	3,97	0,950
16-A minha maneira de ser leva-me a sentir-me na vida com um razoável bem-estar.	1	5	3,75	0,938
17-Considero-me uma pessoa agradável no contacto com os outros.	1	5	3,80	0,810
18-Quando tenho um problema que me aflige não o consigo resolver sem o auxílio dos outros.	1	5	2,66	1,044
19-Gosto sempre de me sair bem das coisas que faço.	1	5	4,21	0,846
20-Encontro sempre energia para vencer as minhas dificuldades	1	5	3,67	0,929

No Quadro 23, podemos verificar que é o Factor 2 – auto eficácia que pontua mais alto, seguido do Factor 1 – de aceitação-agrado social.

Quadro 23 - Estatísticas descritivas dos factores do “Inventário Clínico de Auto-Conceito”

Factores	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Factor 1 - aceitação- agrado social	10	25	18,35	3,254
Factor 2 - auto-eficácia	13	30	19,22	2,496
Factor 3 - maturidade psicológica	5	20	14,75	2,560
Factor 4 - impulsividade-actividade	4	15	12,11	1,941

3 - ANÁLISE DOS DADOS

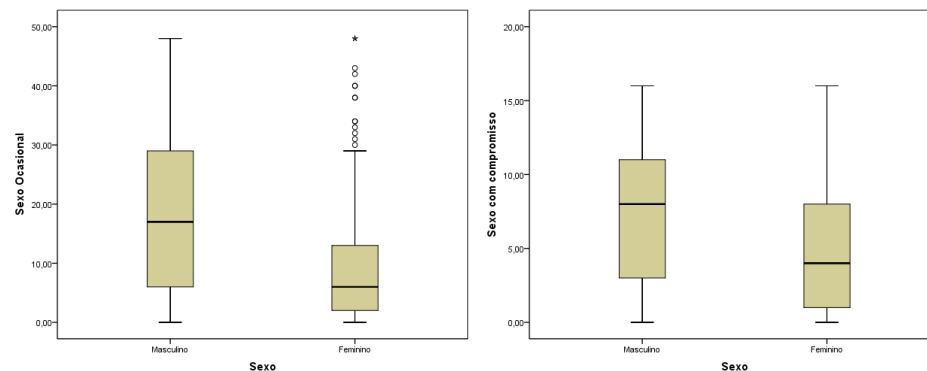
No estudo que estamos a realizar sobre atitudes e comportamentos dos adolescentes face à sexualidade pretende-se verificar em que medida as variáveis em análise se relacionam. Procuramos não só apresentar os valores obtidos da relação entre as variáveis, mas também proceder à análise como estas se associam entre si.

Influências das Atitudes Sexuais nas variáveis sócio-demográficas e de contexto familiar

Cruzando as atitudes face ao “*sexo ocasional*” e “*o sexo com compromisso*” com a variável sexo, (Gráfico 7) encontramos pelo teste de Mann-Whitney diferença estatisticamente significativa entre rapazes e raparigas ($p < 0,001$). Em

particular verifica-se que em ambas as variáveis os rapazes tendem a pontuar mais alto que as raparigas. Relativamente ao “*sexo ocasional*”, as respostas das raparigas são mais homogéneas.

Gráfico 7 – Box-Plots relativas às atitudes face ao “*sexo ocasional*” e ao “*sexo com compromisso*”, em função do sexo

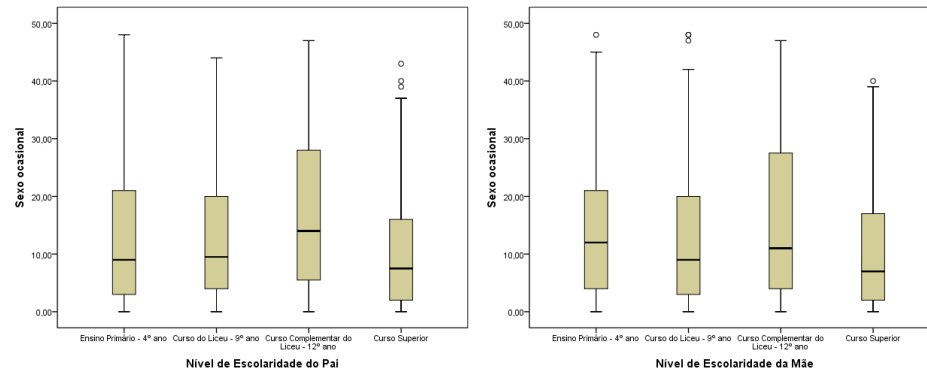


Quanto à idade o teste de Kruskal-Wallis revela que não existem diferenças, nem com “*sexo ocasional*” nem com o “*sexo com compromisso*”, no entanto existe uma tendência para existirem pontuações mais elevadas na faixa etária dos 18 anos.

Pelo teste Kruskal-Wallis verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($p=0,016$) para as pontuações obtidas na variável “*sexo ocasional*” em função do nível de escolaridade do pai. É naqueles que possuem a 4^a classe que as respostas são mais heterogéneas, obtendo-se pontuações mais elevadas tanto nos da 4^a classe como nos do 12^o Ano. Aqueles em que o pai possui o 12^o ano, tendem a pontuar mais alto e são menos unânimes nas respostas dadas.

Com o nível de escolaridade da mãe ($p=0,027$) são os que a mãe tem o ensino primário-4^o ano, que pontuam mais alto e são aqueles cujas mães têm o 12^o ano, que dão respostas mais heterogéneas. No Gráfico 8, podemos observar as Box-Plots, relativas aos níveis de escolaridade, nas quais foram excluídos os pais e as mães cujos níveis de escolaridade, eram “nem sabe ler e escrever” e “sabe ler e escrever”, dado o número reduzido de casos. Relativamente à variável “*sexo com compromisso*” não se encontram diferenças, com o nível de escolaridade do pai, nem com o nível de escolaridade da mãe.

Gráfico 8 – Box-Plots relativas ao nível de escolaridade dos pais, em relação à variável “*sexo ocasional*”



Não se registou diferença entre as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” e a situação do pai e da mãe face ao trabalho.

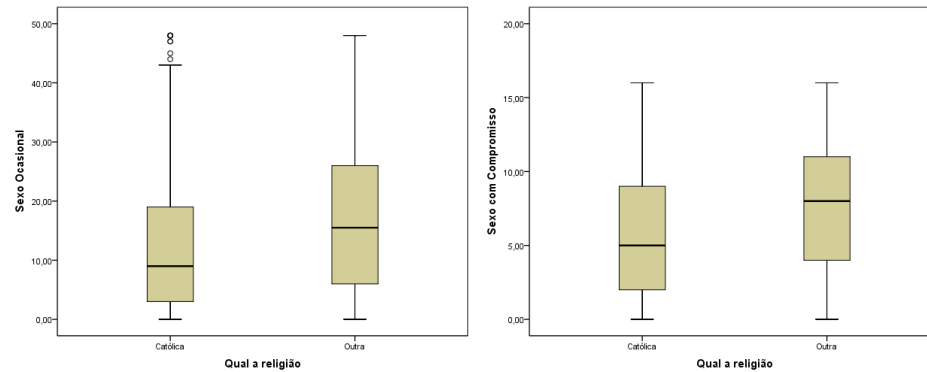
Quanto à variável esclarecimento dos adolescentes sobre sexualidade, verifica-se através do teste de Mann-Whitney, que com a variável “*sexo ocasional*” não existe diferença significativa, enquanto para o “*sexo com compromisso*” existe diferença entre as variáveis ($p < 0,001$).

Quanto à situação de ter namorado/a, não se verificou diferença estatística, com as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”.

Existe relação entre as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” e ter relações sexuais ($p < 0,001$) e com quem teve a 1ª relação sexual ($p < 0,001$). No que respeita à utilização de contraceptivo existe diferença entre as variáveis “*sexo ocasional*” ($p = 0,002$) e “*sexo com compromisso*” ($p = 0,026$). Quanto ao método anticoncepcional utilizado encontrou-se diferença para o “*sexo ocasional*” ($p = 0,049$), mas não se encontrou para o “*sexo com compromisso*”.

Verificou-se pelo teste de Mann-Whitney diferença entre as variáveis atitudinais “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” e o tipo de religião com um valor de p de 0,002 e 0,015, respectivamente (Gráfico 9). Detectou-se ainda diferença significativa entre o “*sexo com compromisso*” em função da frequência de práticas religiosas ($p = 0,009$).

Gráfico 9 – Box-Plots relativas às variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” e o tipo de religião



Correlação entre as Atitudes Sexuais e a Personalidade

O estudo da correlação entre atitudes sexuais (medido através do Inventário Psicosexual de Snyder) e as características da personalidade (medidas através do Inventário de Personalidade de Eysenck), permitiu obter os resultados apresentados no Quadro 24.

Estes resultados levam-nos a concluir que no grupo de adolescentes o “*sexo ocasional*” surge positivamente correlacionado com a Extroversão ($r=0,329$; $p<0,001$) e negativamente correlacionado com o Neuroticismo ($r=-0,103$; $p=0,019$); enquanto o “*sexo com compromisso*” apenas surge positivamente correlacionado com a Extroversão ($r=0,360$; $p<0,001$).

As pontuações obtidas para as características da Personalidade em função do sexo e da idade dos inquiridos são apresentadas nos gráficos (Gráficos 10 e 11). Encontraram-se distribuições semelhantes para o Neuroticismo, não existindo diferenças estatisticamente significativas, mas aparecem algumas diferenças para a Extroversão, em relação ao sexo. As diferenças observadas para a idade em relação às características da Personalidade não são

estatisticamente significativas. As box-plots com maiores amplitudes, refletem-nos respostas mais heterogêneas por parte dos inquiridos dessas idades.

Quadro 24 – Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e características da personalidade

Atitudes Sexuais	Sexo ocasional		Sexo com compromisso	
	r	p	r	p
Extroversão	0,329	0,000	0,360	0,000
Neuroticismo	- 0,103	0,019	0,033	0,454

Gráfico 10 – Características da personalidade Neuroticismo e Extroversão, segundo o sexo

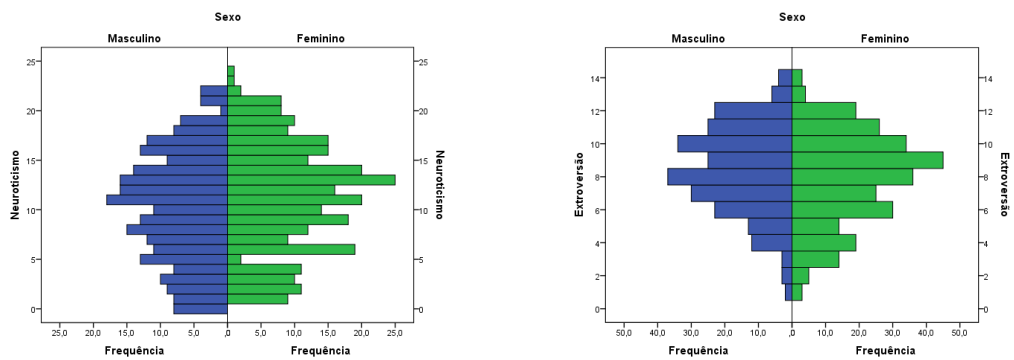
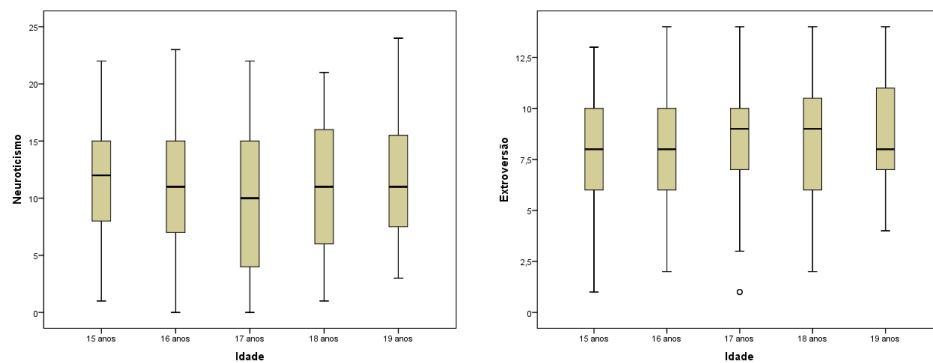


Gráfico 11 – Box-Plots relativas às características da personalidade, segundo a idade



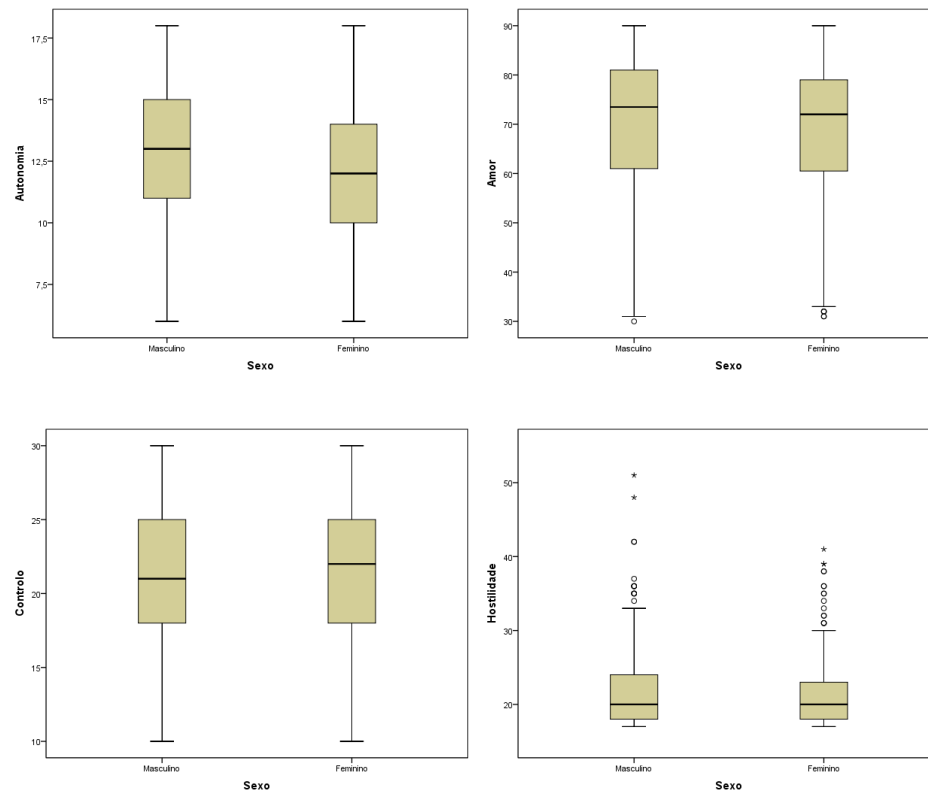
Correlação entre as atitudes sexuais e a relação pais-filhos

O estudo da correlação entre atitudes sexuais e a relação pais-filhos (medida através do Inventário de Percepções Juvenil de Fleming), apresentado no Quadro 25, revela uma correlação positiva entre o “*sexo ocasional*” e Controlo ($r=0,140$, $p=0,001$) e Hostilidade, ($r=0,162$, $p<0,001$) ainda que de fraca magnitude. Da mesma forma, o “*sexo com compromisso*” surge positivamente correlacionado com a Autonomia ($r=0,173$, $p<0,001$) Controlo ($r=0,0153$, $p<0,001$) e Hostilidade ($r=0,124$, $p=0,005$). Note-se porém que, embora significativas, estas correlações têm pouca expressão em magnitude.

Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para as pontuações obtidas para as Relações Parentais em função do sexo dos inquiridos (Gráfico 12).

Quadro 25 - Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e a relação pais-filhos

Atitudes Sexuais Relação Pais-Filhos	Sexo ocasional		Sexo com compromisso	
	r	p	r	p
Autonomia	0,071	0,106	0,173	0,000
Controlo	0,140	0,001	0,153	0,000
Hostilidade	0,162	0,000	0,124	0,005
Amor	-0,010	0,819	0,009	0,831

Gráfico 12 - Box-Plots relativas às relações parentais em função do sexo


Correlação entre as Atitudes Sexuais e o Auto-Conceito

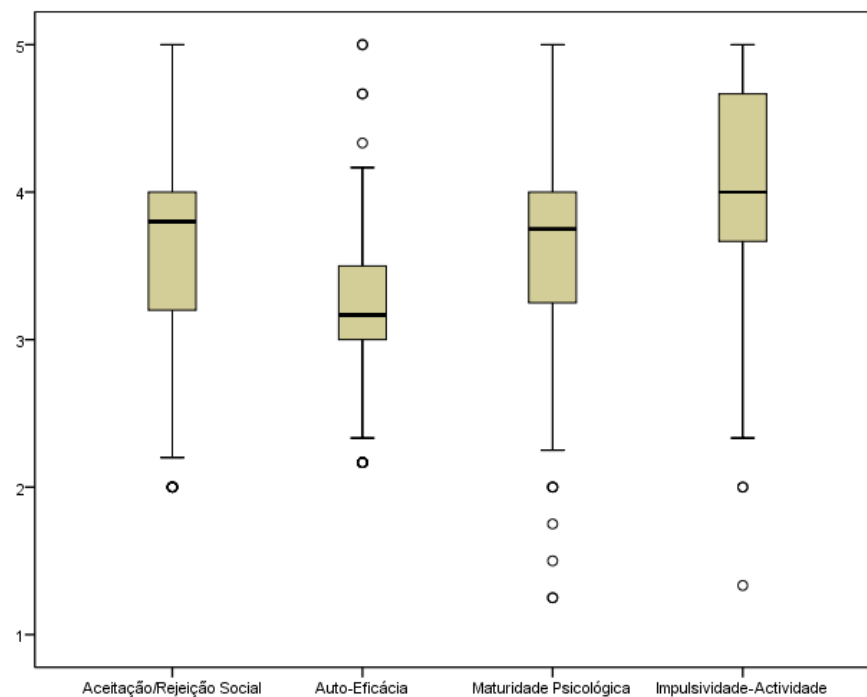
O estudo da correlação entre atitudes sexuais e o auto-conceito (medido através do Inventário de auto-conceito de Vaz Serra), apresentado no Quadro 26, evidencia uma correlação significativa entre “*sexo ocasional*” e F1 (Aceitação/Rejeição social) ($r=0,090$, $p=0,041$) e F3 (Maturidade Psicológica) ($r=-0,104$, $p=0,018$) sendo esta positiva no primeiro caso e negativa no segundo. Por sua vez, o “*sexo com compromisso*” surge positivamente correlacionado com F1 (Aceitação/Rejeição social) ($r=0,099$, $p=0,024$) e com F4 (Impulsividade-Actividade) ($r=0,130$, $p=0,003$). Note-se no entanto que, embora estatisticamente significativas, as correlações observadas são de baixa magnitude.

Por último procedeu-se à ponderação dos índices pelo número de itens (Gráfico 13). Note-se que é para a Auto-Eficácia que as pontuações obtidas são, por um lado, mais baixas, e, por outro, mais homogêneas.

Quadro 26 - Resultados do estudo da correlação entre atitudes sexuais e características do auto-conceito

Atitudes Sexuais	Sexo ocasional		Sexo com compromisso	
	r	p	r	p
Factor 1-Aceitação/rejeição social	0,090	0,041	0,099	0,024
Factor 2-Auto-eficácia	0,073	0,098	0,047	0,281
Factor 3-Maturidade Psicológica	-0,104	0,018	-0,075	0,087
Factor 4-Impulsividade-Actividade	-0,070	0,112	0,130	0,003

Gráfico 13 - Box-Plots relativas ao auto-conceito- Índices ponderados pelo número de itens



CAPÍTULO VI

DISCUSSÃO DE RESULTADOS

...

No capítulo anterior apresentámos e analisámos os dados que nos irão permitir conhecer a influência de algumas variáveis nas atitudes e comportamentos dos adolescentes.

Quanto às propriedades psicométricas dos instrumentos utilizados (inventários) podemos dizer que os resultados obtidos nos revelam que existem boas qualidades psicométricas tanto no que respeita à fidelidade como à validade.

Actividade Sexual

Analisando a idade dos adolescentes que já tiveram relações sexuais, a maior percentagem, 32,7% têm 16 anos e 7,9% têm 15 anos. No total dos que já tiveram relações sexuais, 87,3% situam-se na faixa etária entre os 15 e os 18 anos. Os estudos realizados em Portugal, indicam que cerca de 23% da população jovem se inicia sexualmente com menos de 16 anos, 70% tem a sua primeira relação sexual até aos 18 anos, inclusive, e cerca de 24% dos adolescentes não utiliza os contraceptivos de forma consistente (Nodin, 2001). Estudo mais recente refere que os rapazes iniciam a sua vida sexual, em média, aos 14 anos e as raparigas aos 15 anos (APF, 2009). O que vem confirmar os valores encontrados no nosso estudo.

Dos 95 (39,3%) rapazes que já iniciaram a sua actividade sexual 89 (36,8%) estavam envolvidos numa situação de namoro. Enquanto nas raparigas 70 (25,1%) iniciaram actividade sexual e 107 (38,4%) têm namorado. Dos rapazes que tiveram relações sexuais 39,3%, tiveram relações sexuais com a namorada 24,4% e com uma amiga 14,5% e voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa 24,8% e com outra pessoa 16,9%. Enquanto nas raparigas 25,1% já tiveram relações sexuais, sendo que 22,6% foi com o namorado e 2,5% com um amigo e voltaram a ter relações sexuais com a mesma pessoa 20,1% e com outra pessoa 7,9%.

Pode verificar-se pela literatura que a pressão por parte dos colegas leva muitas vezes, o adolescente a tornar-se sexualmente activo, no caso dos rapazes o conceito estereotipado de masculinidade e nas raparigas, com medo de perder o namorado, dão início a uma vida sexual activa, para a qual ainda não estavam preparadas (Lópes & Oroz, 1999; Pagés-Polly & Pagés, 1999). O modelo actual de comportamento sexual nos adolescentes que acabam de se conhecer e se envolvem numa relação sexual pode ser vantajoso para os rapazes, porque eles amadurecem através da experiência e da percepção das consequências positivas e negativas, mas tem-se mostrado causador de danos no narcisismo feminino (Ribeiro, 1999).

Alguns estudos mostram que a diferença entre rapazes e raparigas tem vindo a desaparecer, nomeadamente porque as raparigas vão assumindo uma atitude mais favorável em relação à sexualidade, enquanto os rapazes dão preferência à qualidade afectiva das relações que estabelecem (Bastos, 2001; Nodin, 2000). Tem-se verificado uma homogeneidade progressiva, com as raparigas a aproximar-se dos rapazes (Braconnier & Marcelli 2000).

Informação

Os adolescentes do nosso estudo referem estar esclarecidos/informados sobre sexualidade 93,0%, apesar de na escola não existir nenhuma disciplina que se refira à sexualidade. Quanto à informação recebida é através dos amigos 29,3% e da internet 27,7% e a pessoa com quem falou a 1ª vez sobre sexualidade foi com os amigos 52,5%. Estes resultados são concordantes com estudos anteriores, que concluíram que as fontes de informação mais referidas são os amigos, televisão, meios de comunicação, ficando uma pequena percentagem para pais e escola (Pais, 1998; Vilar, 1999; Sampaio, 2000; Dias, 2004).

Como foi referido na revisão da literatura a informação pode ser transmitida tanto formalmente (educação sexual nas escolas), como informalmente

(conversas com pais, irmãos e pares, ou pela leitura e observação dos media). Verifica-se por isso, que a informação de que os adolescentes dispõem é imprecisa e nem sempre a mais adequada, tendo origem principalmente em fontes informais (especialmente o grupo de pares), (Campos, 1990). O esclarecimento sobre sexualidade aparece com uma percentagem significativa no nosso estudo, apesar de referirem que não é adquirida na escola, mas sim através dos media e dos amigos, o que vem confirmar a falta de consistência dessa informação.

Vilar (1999) refere que os mecanismos de estruturação das atitudes dos adolescentes face à sexualidade são fortemente influenciados por outros contextos, tais como meios de comunicação social e o ambiente social em geral, com particular importância para o grupo de pares.

Segundo Antunes (2007), deve ser feito mais e melhor na área da informação, dado que os filhos de indivíduos com ensino superior têm um tipo de atitudes e os filhos dos outros têm outras e os resultados são significativamente diferentes, sendo no futuro a informação e a prevenção de comportamentos de risco o centro das atenções nas áreas da sexualidade. A importância dos pares pode ser melhor compreendida se atendermos ao facto da adolescência ser um período de múltiplas mudanças que desafiam o sentido de identidade, o auto-conceito e auto-estima. Estas mudanças desenvolvimentais incrementam a capacidade do adolescente e dos seus pares funcionarem como figuras de vinculação, uns em relação aos outros (Soares, 2007).

Namoro

É a partir do final da adolescência que os relacionamentos românticos assumem um maior significado e estabilidade no tempo, começando os sujeitos a ensaiar os equilíbrios possíveis entre a construção da intimidade e da identidade (Matos & Costa, 2006). Os estudantes da nossa amostra

(37,9%) têm uma situação de namoro. Espera-se que as raparigas apresentem vinculações mais preocupadas relativamente aos seus namorados (vinculação pautada pela dependência) e os rapazes vinculações mais desinvestidas (vinculação pautada pelo evitamento) (Bartholomew & Horowitz, 1991).

A adolescência constitui-se como um período em que as relações de namoro assumem igualmente um contexto de desenvolvimento e de vinculação importante, com implicações para o auto-conceito e na auto-estima dos adolescentes (Custódio, 2009).

Mas a relação de namoro tem significados culturais diferentes, para além de uma afirmação social de prestígio, propícia a aquisição de competências de relacionamento com o sexo oposto, o desenvolvimento de uma maior intimidade, integrando comportamentos sexuais de uma forma menos culpabilizante. O afecto é muito importante no desenvolvimento de relações sexuais entre os adolescentes, principalmente no sexo feminino, onde a experiência do namoro é fundamental para o desenvolvimento da sexualidade.

É a partir do final da adolescência que os relacionamentos românticos assumem e revestem-se de um maior significado e estabilidade no tempo, começando os sujeitos a ensaiar os equilíbrios possíveis entre a construção da intimidade e da identidade (Matos & Costa, 2006).

Religião

Quanto à religião, verifica-se nos estudantes da nossa amostra que 84,6% são católicos, mas 57,4% não são praticantes. Constata-se que existem diferenças significativas entre quem tem relações sexuais e o tipo de religião e as práticas religiosas. Os que tiveram relações não são na sua grande maioria católicos, nem são praticantes. Esta foi uma variável que consideramos ser influenciadora das atitudes sexuais.

Os vários estudos evidenciam o papel da religião, como factor modelador da sexualidade do indivíduo, o facto de ser religioso ou não religioso é um organizador das atitudes sexuais. Os modelos tradicionais vinculativos baseavam-se em modelos tradicionais, a família, a religião e a educação como pilares fortíssimos, o que se encontra aqui é precisamente isso, o sexo e a religião ocupam lugar de destaque entre os factores moderadores do campo sexual. As tendências observadas em vários estudos demonstram que os sujeitos menos dependentes de crenças religiosas são sexualmente mais activos (Cullari Mikus, 1990; Alferes, 1997; Martinez Alvarez, 2000). A prática religiosa e as atitudes sexuais conservadoras, associam-se negativamente com a actividade sexual (Roche & Rambersy, 1993). Estes resultados correspondem ao do nosso estudo.

Inventário Psicossexual de Snyder

O inventário utilizado para as atitudes sexuais (Inventário Psicossexual de Snyder) apresenta-se através do agrupamento que efectuamos, adequado à faixa etária dos estudantes da nossa amostra, o que justifica os resultados a que chegámos.

Sexo ocasional versus Sexo com compromisso

Os resultados obtidos no nosso estudo referem que as atitudes sexuais diferem em função do sexo dos estudantes, apresentando diferenças estatisticamente significativas ($p \leq 0,05$), tanto no “*sexo ocasional*” como no “*sexo com compromisso*”, sendo o sexo masculino aquele que apresenta valores mais elevados. Os estudos mostram a existência de diferenças nas atitudes sexuais, relativamente ao sexo (Almeida, 1996; Pais, 1998; Vasconcelos, 1999). Os rapazes apresentam valores muito mais elevados em relação ao sexo ocasional e ao sexo sem compromisso do que as mulheres (Antunes, 2007).

Outras investigações efectuadas indicam-nos que os homens aceitam mais que as mulheres o sexo casual (Sigmon & Gagnon, 1986; Alferes, 1994), enquanto as mulheres vêem o envolvimento emocional como

fundamental para o sexo (Cohen & Shotland, 1996; Taris & Semin, 1997; Vasconcelos, 1998).

Personalidade

Nas dimensões da personalidade encontramos diferenças entre sexos, apresentando as raparigas valores mais elevados de neuroticismo e os rapazes valores mais elevados de extroversão. Este resultado deve ser ligado ao “*sexo ocasional*” e ao “*sexo com compromisso*” que nos indica valores mais elevados de extroversão nos rapazes e “*sexo ocasional*”. Estes resultados estão assim em concordância com outras investigações (Hendrick & Hendrick, 1987; Alferes, 1994; Yela Garcia, 1998; Ramos, 1999; Martinez Alvarez, 2000; Antunes, 2007) onde o “*sexo ocasional*” e a permissividade, através do sexo recreativo ou casual são mais evidentes no sexo masculino. Enquanto as raparigas vêem o envolvimento emocional como pré-requisito para o sexo. Na sua globalidade os homens enfatizam mais a atracção física, enquanto as mulheres a intimidade e o compromisso (Pines, 1998).

No nosso estudo verificamos que o “*sexo ocasional*” e o “*sexo com compromisso*” estão correlacionados positivamente com a Extroversão ($p=0,000$), enquanto o Neuroticismo aparece correlacionado negativamente com “*sexo ocasional*” e sem correlação para o “*sexo com compromisso*”.

Eysenck (1976), estudou as relações entre personalidade, ao nível da extroversão-introversão e o comportamento sexual, tendo encontrado algumas diferenças, sendo que pontuações mais altas na extroversão manifestavam maior actividade sexual (Martínez Alvarez, 2000). Outros estudos revelaram que os tipos de personalidade estavam associados a padrões de hábitos e atitudes sexuais diferentes. Os jovens com maiores níveis de extroversão revelaram-se galanteadores, promíscuos e isentos de recato afectivo, enquanto os jovens com valores altos de neuroticismo caracterizaram-se por nervosismo, culpa, inibição e insatisfação (Eysenck & Wilson, 1986), manifestam-se por isso, mais inibidos em relação a comportamentos sexuais socialmente interditos.

Relação Pais-Filhos

O nosso estudo apresenta para o “*sexo ocasional*” correlação com Controlo e Hostilidade e para o “*sexo com compromisso*” correlação com Autonomia, Controlo e Hostilidade. No entanto os valores não se apresentam significativos entre sexos.

Considerando que a adolescência termina com a construção da autonomia e com a aquisição de identidade pessoal e sexual, esta não ocorre de forma idêntica em todos os indivíduos, pelo que existem diferentes adolescências, conforme a infância de cada um, cada fase de maturação, cada família, cada época, cada cultura e classe social (Fleming, 1993; Sampaio, 1994)

Há estudos que têm revelado que embora as influências familiares possam estar associadas à actividade sexual, não há relação entre educação parental e os comportamentos sexuais (Pick & Palos, 1995).

Vilar (1999) considera que, mesmo nas famílias mais abertas e saudáveis, o diálogo entre pais e filhos, no que respeita à sexualidade, nem sempre é fácil e tem a ver com a privacidade necessária a cada adolescente e com a dificuldade que os pais sentem em falar aos seus filhos sobre as questões da sexualidade.

Auto-conceito

Não foram identificadas diferenças relativamente à idade e ao sexo e às variáveis F1 (aceitação/rejeição – agrado/desagrado social), F2 (auto-eficácia), F3 (maturidade psicológica) e F4 (impulsividade-actividade). Existe correlação entre o “*sexo ocasional*” e F1- aceitação-agrado social e F3- maturidade psicológica e o “*sexo com compromisso*” e F1- aceitação-agrado social e F4- impulsividade-actividade. Portanto apenas não existe correlação entre as atitudes sexuais e o Factor 2- auto-eficácia.

Apesar da construção do auto-conceito ser um processo contínuo, optou-se por incidir o nosso estudo na adolescência, dado estarmos perante uma etapa do ciclo vital cuja tarefa de desenvolvimento primordial é a construção da identidade.

As pessoas com bom auto-conceito consideram os acontecimentos em geral como menos ameaçadores, com uma menor tendência para a solidão (Serra, 1986).

Diversos estudos sobre o auto-conceito constataram diferenças significativas nas dimensões relacionadas com a actividade física e competências atléticas em função do sexo. Os rapazes comparativamente com as raparigas apresentavam auto-conceitos físicos mais elevados (Peixoto, 2003).

Dada a importância do auto-conceito e auto-estima, enquanto elementos centrais da personalidade, não só para a qualidade da vinculação ao par romântico, mas também para a compreensão dos processos de adaptação aos diversos acontecimentos de vida, importa o desenvolvimento de programas de promoção de competências pessoais e sociais que contribuam para a promoção do auto-conceito/auto-estima e de relações de namoro pautadas pela confiança e segurança (Soares, 2007).

Quanto melhor for o auto-conceito de um indivíduo melhor este funcionará.

CONCLUSÃO

...

CONCLUSÃO

Ao longo desta investigação fizemos uma análise das atitudes e comportamentos sexuais dos adolescentes que frequentam o ensino secundário, dividindo assim este trabalho em duas partes. Iniciamos por uma fundamentação teórica, dividida em vários capítulos, começando pela Sexualidade e Adolescência, onde foi abordado o conceito de sexualidade, dado que em finais do século XIX são apresentadas novas perspectivas de abordagem da sexualidade, ligadas a áreas científicas como a psicanálise e a antropologia, de que resulta o reconhecimento da sexualidade como uma componente importante do desenvolvimento do indivíduo durante toda a vida. Foi ainda feita uma referência à identidade (Capítulo I). Seguiu-se uma pesquisa sobre a interação do adolescente com o mundo relacional, onde se indicaram os constituintes do mundo relacional e onde a existência de um equilíbrio entre a dimensão individual, familiar e social se apresentou, como um dos aspectos determinantes na evolução da família durante a adolescência. Surge nesta fase, o grupo de pares, que se converte em força configuradora da personalidade e onde o desenvolvimento da capacidade para estabelecer empatia com os outros está intimamente ligado às interações com os colegas durante a adolescência. O grupo apresenta-se assim, como uma entidade de socialização na qual os adolescentes adquirem valores e competências que lhes servem de guia para o seu comportamento. Foram abordadas as fontes de informação, as quais apresentámos como fontes informais, que se referem ao grupo de pares e aos media e as fontes formais, que incluem todo o tipo de programas de educação sexual que devem decorrer no espaço da escola. Abordou-se o auto-conceito e auto-estima, para a compreensão do processo de desenvolvimento humano (Capítulo II).

No Capítulo III, foram analisados os comportamentos e atitudes sexuais do adolescente, verificando-se que as atitudes e comportamentos variam de acordo, com o seu desenvolvimento cognitivo e emocional e com o modo como se relacionam com os pais e com o grupo de pares, atravessando etapas que vão desde a negação da realidade, passando pela romantização, até à atitude realista e orientada para o futuro. Foi ainda feita uma abordagem aos comportamentos de risco.

A segunda parte, pretendeu através do estudo empírico, responder aos objectivos e hipóteses formuladas.

As atitudes sexuais foram medidas através do Inventário Psicosexual de Snyder (IP), as características da personalidade através do Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI), as relações parentais através do Inventário de Percepções Juvenil ou Youth Perception Inventory (YPI) e para o auto conceito utilizou-se o Inventário Clínico de Auto-Conceito.

Os resultados obtidos demonstraram que as atitudes sexuais diferem em função do sexo dos estudantes, o que apoia os estudos, no que se refere ao duplo padrão sexual, ou seja a adesão ao “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”. A hipótese formulada sobre a existência de diferença entre as atitudes sexuais e o sexo teve apoio empírico dos dados obtidos. Verificou-se não existir diferença estatisticamente significativa em função da idade, o que não nos surpreende, dado que o valor das idades do estudo se situa na faixa etária entre os 15 e os 19 anos.

Quanto ao nível de escolaridade dos pais, apenas existem diferenças tanto para o pai como para a mãe, na variável “*sexo ocasional*”. O que pode ser justificado pelo grau de escolaridade dos pais. Não existem diferenças entre as atitudes sexuais e a situação do pai e da mãe face ao trabalho, o que pode estar justificado pela alta percentagem de empregabilidade, a qual nos dias de hoje nos apresenta já uma realidade diferente, pelo contexto sócio-económico em que o país se encontra.

Relativamente ao tipo de informação sobre sexualidade, apresentado pelos adolescentes, existem diferenças nas atitudes sexuais, para a variável “*sexo com compromisso*”. O que vem reforçar o descrito na literatura, referindo que as informações que os estudantes têm sobre sexualidade são susceptíveis de influenciar os seus comportamentos, gerando expectativas positivas ou negativas, relativamente a eventuais consequências das suas acções.

Quanto à situação de ter namorado/a não se verificou diferença estatística com as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”, mas a percentagem dos que têm namorado(a) não é elevada.

Verificou-se que existe relação entre as variáveis “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*” e com que já teve relações sexuais, assim como com quem teve a primeira relação sexual.

Os resultados mostraram existir relação entre as atitudes sexuais e a religião, no entanto apenas “*o sexo com compromisso*” tem relação com as práticas religiosas. A hipótese formulada onde se dizia que as atitudes diferem com a religião e a prática religiosa, pode ser confirmada e analisada de acordo com os vários estudos referidos na parte teórica, que evidenciam a sexualidade como factor influenciador das atitudes e comportamentos sexuais do individuo.

Para as características da personalidade a Extroversão e Neuroticismo apresentam-se correlacionados com o “*sexo ocasional*”, mas o “*sexo com compromisso*” apenas se correlaciona com a Extroversão.

Nas atitudes parentais a variável “*sexo ocasional*” aparece correlacionada com Controlo e Hostilidade, enquanto o “*sexo com compromisso*” aparece correlacionado com Autonomia, Controlo e Hostilidade. Podemos assim verificar que apenas não existe correlação entre as atitudes sexuais e a variável Amor.

Nos factores do auto-conceito existe correlação para a variável “*sexo ocasional*” com F1, aceitação-agrado social e F3, maturidade psicológica e para a variável “*sexo com compromisso*” com F1, aceitação-agrado social e F4, impulsividade-actividade. Portanto apenas não existe correlação entre as atitudes sexuais e o Factor 2, auto-eficácia.

Os resultados obtidos sobre as atitudes sexuais levam-nos a concluir que, através do agrupamento efectuado para o “*sexo ocasional*” e “*sexo com compromisso*”, a atitude sexual ainda não se encontra completamente formada, em virtude de estes se encontrarem em processo de amadurecimento intelectual e de formação da sua identidade, sem terem ainda completado o seu processo de construção de identidade sexual e sem terem consolidado a sua orientação e desejo sexual.

Se por um lado se tem verificado uma maior preocupação por parte dos órgãos competentes para formar os jovens nas áreas da sexualidade e da contracepção, também é verdade que o actual ritmo de vida leva, a que muitos jovens passem muito do seu tempo sozinhos em casa, carentes de afecto, o que

muitas vezes determina um início prematuro da actividade sexual, nem sempre com resultados agradáveis.

Como é próprio de grande parte das investigações, o presente estudo comporta algumas limitações, pelo que se torna difícil na avaliação dos resultados tirar algumas conclusões. Relativamente aos aspectos metodológicos convém referir o tipo de amostra e os instrumentos de colheita de dados utilizados. Entre as limitações devemos considerar, serem estudantes apenas do ensino secundário de uma dada área geográfica (Castelo Branco), assim a generalização a populações similares, deve ser feita com algum cuidado. As atitudes sexuais foram medidas através do IP Snyder, que se mostrou ser um bom instrumento, necessitando no entanto de novos estudos de validação, em amostras mais numerosas, dentro desta faixa etária (15-19 anos)

Os resultados apresentados e as conclusões deverão servir de ponto de partida para novas investigações, tendo por base o envolvimento dos profissionais de saúde em projectos educativos de orientação sexual, seja no seu local de trabalho ou fora dele, através de parcerias com escolas e comunidade.

Apesar de todo o conhecimento científico sobre sexualidade, da evolução que se tem verificado nas mentalidades e das adaptações legislativas, as questões relativas ao desenvolvimento saudável que se prendem com a sexualidade dos adolescentes continuam, a ser insuficientemente abordados. Reforçamos assim a existência de programas de educação para a sexualidade e para os afectos que contribuam para que os adolescentes tenham uma vivência mais informada, mais gratificante e mais autónoma, ou seja, mais responsável na área da sexualidade, apresentando-se, por isso, como necessário e fundamental.

Sugerimos assim a construção de um Programa Educativo, tendo por base uma concepção crítica e reflexiva, com vista à introdução de boas práticas, comprometido com uma educação mais liberal, favorecendo atitudes responsáveis e efectivas na construção de uma identidade consciente e autónoma, à luz da qualidade de vida, preparando os adolescentes para a vida e a cidadania

BIBLIOGRAFIA

...

BIBLIOGRAFIA

- Abestury, A., & Knobel, M. (1988). *Adolescência normal* (7ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Agleton, P., & Campbell, C. (2000). Working with young people-towards an agenda of sexual health. *Sexual and Relationship Therapy*, 115 (3), pp. 283-296.
- Ainsworth, M., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46, pp. 331-341.
- Alarcão, M. (1987). Para uma abordagem dos processos de separação no adolescente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXI, pp. 553-613.
- Alferes, V. (1994). Dos comportamentos sexuais à encenação do sexo: contributos para uma psicologia sexual da sexualidade. *Dissertação de Doutoramento apresentada à faculdade de psicologia e Ciências da Educação da Universidade de coimbra*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Alferes, V. (1997). *Encenações e comportamentos sexuais: para uma psicologia social da sexualidade*. Porto: Afrontamento.
- Almeida, F. (1996). Atitudes e comportamentos sexuais de adolescentes: estudo exploratório de influências sociais e familiares. *Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Almeida, J., Pais, J., Torres, A., Machado, F., Ferreira, P., & Nunes, J. S. (1996). Jovens de hoje e de aqui. *Cadernos de Estudo Locais*.
- Alves, M. (1999). Trabalho com pais adolescentes: um difícil desafio. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (21/22), pp. 3-6.
- Alves, M. (2001). A educação sexual é... *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 31, pp. 1-2.
- Alves, N., Fernando, A., Nunes, J. S., & Vasconcelos, P. (1998). *Jovens portugueses de hoje: resultados do inquérito 1997*. (M. V. Cabral, & J. M. Pais, Edits.) Lisboa: Celta.
- Antunes, M. (2002). *Comportamentos sexuais de estudantes do ensino superior: influência de factores individuais e familiares*. *Tese de doutoramento não-publicada*. Badajoz: Universidade de Extremadura.
- Antunes, M. (2007). *Atitudes e comportamentos sexuais de estudantes do ensino superior*. Coimbra: Formasau.

- APF. (2009). *Educação Sexual*. Obtido em 16 de Dezembro de 2009, de <http://www.apf.pt>.
- APF. (2009). *Sexualidade*. Obtido em 16 de Dezembro de 2009, de <http://www.apf.pt>.
- Ariés, P. (1978). *História social da criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Avanzini, G. (1980). *O tempo da adolescência*. Lisboa: Edições 70.
- Bairrão, J. (1992). A perspectiva ecológica em psicologia da educação. *Cadernos de consulta psicológica*, 8, pp. 57-68.
- Barandier, M. (1983). *A adolescência e a sexualidade*. Lisboa: Euroropa América.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four category model. *Journal of Personality and Social Psychology* 61 (2), pp. 226-244.
- Bastos, A. (2001). *Afectividade na adolescência: sexualidade e educação para os valores*. Lisboa: Paulina.
- Bee, H. (1997). *O ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Biscaia, J. (2000). Desenvolvimento do afecto. In A. Barbosa, & J. G. Pedro, *Sexualidade* (pp. 55-61). Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa.
- Biscaia, J. (2002). Sexualidade e afectos. *Cadernos de Bioética*, 23 (28), pp. 55-63.
- Blake, S., Simikin, L., Ledseky, R., Perkins, C., & Calabrese, J. (2001). Effects of a parent-child communications intervention on young adolescent risk for early onset of sexual intercourse. *Family Planning Perspectives*, 33 (2), pp. 52-61.
- Blos, P. (1985). *Adolescência: uma interpretação psicanalítica* (1ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Borges, G., Pires, L., Antunes, M., Ferreira, P., Vascelos, P., & Ferreira, V. (1998). *Gerações e valores na sociedade portuguesa contemporânea. Estudos sobre juventude*. (J. Pais, Ed.) Lisboa: Observatório Permanente da Juventude.
- Braconnier, A., & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência* (1ª ed.). Lisboa: Climepsi.
- Brasil, L., Mitsui, R., Pereira, A. B., & Alves, R. (2000). Mudanças no comportamento sexual do adolescente decorrentes do surgimento da SIDA no contexto social. *Análise Psicológica*, XVIII (4), pp. 465-483.
- Brehm, S. (1992). *Intimate relationships*. New York: McGraw-Hill.

- Bronfenbrenner. (1989). Ecology Systems Theory. *Annals of child development, Greenwich, CT; JAI PRESS*, 6, pp. 187-249.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward and experimental ecology of human development. *American Psychologist; Washington*, 32, pp. 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecology Systems Theory. In: *Vasta, R. Six Theories of child development: revised formulations and current issues*.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Brook, C. (1989). *Adolescência*. Coimbra: Almedina.
- Brown, B., Lamborn, S., Mounts, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development*, 64 (2), pp. 467-482.
- Cadete, J. (2003). Help...I need somebody...Help ou socorro...estou apaixonado ou sexualidade em revista. *Sexualidade e planeamento familiar*, 36, pp. 7-11.
- Caetano, J. (2009). Doenças infecciosas emergentes do séc XXI. Perspectiva geral da SIDA. *Curso de Formação para voluntários de intervenção no projecto Nacional de educação pelos pares*. Braga: Universidade do Minho.
- Call, C., Palácios, J., & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva* (Vol. I). Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Campos, D. (1996). *Psicologia da adolescência: normalidade e psicopatologia* (15ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Canavarro, M. (1999). *Relações afectivas e saúde mental: uma abordagem ao longo do ciclo de vida*. Coimbra: Quarteto.
- Cardoso, J. (1999). Futuro das doenças sexualmente transmissíveis em Portugal. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (15/16), pp. 17-24.
- Carvalheira, A. (2003). Sexo & internet. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 36, pp. 3-6.
- Carvalho, C. (1999). Identidade e intimidade: um percurso histórico dos conceitos psicológicos. *Análise Psicológica*, XVII (4), pp. 727-741.
- Chu, Y.-W. (2002). *The relationships between domain-specific self-concepts and global self-esteem among adolescents in Taiwan*. Obtido em 12 de Março de 2008, de <http://www.ecpsy.ntnu.edu.tw/~claretu/epbulletin/33-2-PDF/p103-124-6.pdf>
- Claes, M. (1990). *Os problemas da adolescência* (2ª ed.). São Paulo: Verbo.

- Clark, M., & Reis, H. (1988). Interpersonal Process in close relationships. *Annual Review of Psychology*, 39, pp. 609-672.
- Cohen, L., & Shotland, R. (1996). Timing of first sexual intercourse in a relationship: Expectations, experiences and perceptions of other. *Journal of Sex Research*, 33, 291-299.
- Coleman, J., & Husen, T. (1990). *Tornar-se adulto numa sociedade em mutação*. Porto: Afrontamento.
- Cordeiro, J. (1982). Adolescência: passado, presente e perspectivas futuras. In *Jornadas Nacionais da APEII*, (pp. 7-14). Lisboa: Instituto Pasteur.
- Cordeiro, J. (1988). *Os adolescentes por dentro*. Lisboa: Salamandra.
- Cordeiro, J. (1997). *O adolescente e a família: uma abordagem educativa e psicoterapêutica na perspectiva familiar*. Lisboa: Moraes.
- Costa, M. (1982). O adolescente e a família. In *Jornadas Nacionais da APEII*, (pp. 33-35). Lisboa: Instituto Pasteur.
- Crain, W. (1992). *Theories of development concepts and application*. New York: Pentice Hall.
- Csikszentmihalyi, M., & Larson, R. (1984). *Being adolescent: conflict and growth in teenage years*. New York: Basic Books.
- Cullari, S., & Mikus, R. (1990). Correlates of adolescent sexual behaviour. *Psychological Reports*, 66, pp. 1179-1184.
- Custódio, S. (2010). Auto-conceito/auto-estima e vinculação nas relações de namoro em estudantes do ensino secundário. *Actas VII Simposio Nacional de Investigação em Psicologia*. Braga: Universidade do Minho.
- Custódio, S., & Domingues, C. (2010). Auto-conceito/auto-estima e vinculação nas relações de namoro em estudantes do ensino secundário. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 1615-1628). Braga: Universidade do Minho.
- Custódio, S., Pereira, A., & Seco, G. (2009). Stresse e estratégias de coping dos estudantes de enfermagem em ensino clínico. *X Congresso Internacional Galego Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Degaetano, G. (1998). *Visual media and young children's attention spans*. Obtido em 18 de Junho de 2007, de <http://users.stargate.net/~cokids/VisualMedia.html>
- Devries, R., & Devries, A. (1995). *Adolescência: desafio para padres*. Argentina: Paidós.

- Dias, A. (2004). Os adolescentes e a sexualidade: contributo da educação da família e grupo de pares adolescentes no desenvolvimento da sexualidade. *Dissertação de Mestrado*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Dias, C. (2004). *Falas do inconsciente*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Dias, C., & Barvo, A. (2002). *O inferno somos nós: conversas sobre crianças e adolescentes*. Lisboa: Quetzal.
- Dias, C., & Vicente, T. (1984). *A depressão no adolescente*. Porto: Afrontamento.
- Dias, S. (2009). *Comportamentos sexuais nos adolescentes: promoção da saúde sexual e prevenção VIH/SIDA*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dilório, C., Kelly, M., & Hockenberry-Eaton, M. (1999). *Communication about sexual issues: mothers, fathers, and friends*. Obtido em 21 de Maio de 2007, de [http://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(98\)00115-3/abstract](http://www.jahonline.org/article/S1054-139X(98)00115-3/abstract)
- Duby, G. (1991). *Amor e sexualidade no ocidente*. Mem Martins: Terramar.
- Dusek, J., & Flaherty, J. (1981). The development of the self-concept during the adolescent years. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 46, p. 191.
- Enderle, C. (1988). *Psicologia da adolescência: uma abordagem pluridimensional*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Erikson, E. (1998). *O ciclo de vida completo: versão ampliada com novos capítulos sobre o nono estágio do desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Eysenck, H., & Eysenck, S. (1964). *Manual of the personality inventory*. London: University of London.
- Eysenck, H., & Wilson, G. (1986). *Manual de Psicologia Humana*. Coimbra: Almedina.
- Fajardo Caldera, M. I., & Vicente Castro, F. (1989). *El período escolar: aportaciones psicológicas*. Madrid: Psiquex.
- Fajardo Caldera, M. I., & Vicente Castro, F. (1998). *Desarrollo psicológico femenino y trastornos procreativos*. Badajoz: Psicoex.
- Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, M. I., Diaz Diaz, A. V., & Vicente Castro, F. (2004). *Infancia y adolescencia: desarrollo psicológico y propuestas de intervención*. Badajoz: Psicoex.
- Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, M. I., Diaz Diaz, A. V., Vicente Castro, F., & Julve Moreno, J. A. (2002). *Psicología de la infancia y de la adolescencia: nuevos retos nuevas respuestas*. Badajoz: Psicoex.

- Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, M. I., Diaz Diaz, A. V., Vicente Castro, F., & Julve Moreno, J. A. (2002). *Necesidades educativas especiales. Familia y educacion: nuevos retos, nuevas respuestas*. Badajoz: Psicoex.
- Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, M. I., Diaz Diaz, A. V., Vicente Castro, F., & Julve Moreno, J. A. (2002). *Psicologia de la educacion y formacion del profesorado: nuevos retos, nuevas respuestas*. Badajoz: Psicoex.
- Fajardo Caldera, M. I., Vicente Castro, F., Diaz Diaz, A. V., Ruiz Fernandez, M. I., & Del Barrio del Campo, J. A. (2005). *Psicológicas y mundo actual: dando respuestas*. Badajoz: Psicoex.
- Fajardo, M. I., & Castro Vicente, F. (1989). *Contribuciones de Piaget*. Madrid: Psique.
- Faria, L., & Fontaine, A. (1990). Avaliação do conceito de si próprio de adolescentes: adaptação do SDQ I de Marsh à população portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, pp. 97-105.
- Faw, T. (1981). *Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Feldman, R. (2001). *Compreender a psicologia* (5ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill.
- Ferreira, A. (1997). Sexualidade, promoção da saúde. O processo educativo: Ideias chave em torno de uma intervenção e do seu eco. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (15/16), pp. 28-30.
- Fierro, A. (1995). Desenvolvimento da personalidade na adolescência. *Desenvolvimento psicológico e educação I*, pp. 288-298.
- Figueiredo, E. (1985). *No reino de Xantum: os jovens e o conflito de gerações*. Porto: Afrontamento.
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e autonomia: o desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Afrontamento.
- Fontaine, A., Campos, B., & Musitu, G. (1992). Percepções das interacções familiares e conceitos de si próprio na adolescência. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8, pp. 64-78.
- Fortin, M. (2000). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Foucault, M. (1994(a)). *História da sexualidade, I: A vontade de saber*. Lisboa: Relógio d' Água Editores.
- Foucault, M. (1994(b)). *História da sexualidade, II: O uso dos prazeres*. Lisboa : Relógio d' Água Editores.

- Freeman, D. (1983). *Margaret Mead and Samoa: The making and unmaking of an anthropological myth*. Cambridge: Harvard University Press.
- Fuligni, A., & Stevenson, H. (s.d.). Time-use and mathematics achievement among american, chinese, and japanese high school students. *Child Development*, 66, pp. 830-842.
- Gallatin, J. (1986). *Adolescência e individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência*. São Paulo: Harbra.
- Gammer, C., & Cabić, M. (1999). *Adolescência e crise familiar* (1ª ed.). Lisboa: Climepsi.
- Gecas, V. (1982). The self-concept. *Annual Review of Sociology*, 8, pp. 1-33.
- Gesell, A. (1929). Maturation and Infant Behaviour Pattern. *Psychological Review*, 36, pp. 307-319.
- Gesell, A. (1978). *O jovem dos 10 aos 16 anos*. Lisboa: D. Quixote.
- Gesell, A. (2010). *Infopédia*. Obtido em 10 de Novembro de 2010
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito-Teoria e Prática*. Oeiras: Celta editora.
- Giddens, A. (1996). *Transformações da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas*. Oeiras: Ceta Editora.
- Gleitman, A. (2002). *Psicologia* (5ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gomes, F., Albuquerque, A., & Nunes, J. (1987). *Sexologia em Portugal*. Lisboa: Texto editora.
- Gouveia-Pereira, M. (1993). Com quem falam os adolescentes sobre sexualidade? Ilações com base nos resultados de um questionário. *Análise Psicológica*, XI (3), pp. 415-424.
- Gouveia-Pereira, M., Pedro, I., Amaral, V., Martins, M. A., & Peixoto, F. (2000). Dinâmicas grupais na adolescência. *Análise Psicológica*, XVIII (2), pp. 191-200.
- Grinberg, L., & Grinberg, R. (1998). *Identidade e mudança*. Lisboa: Climepsi.
- Hadfield, J. (1973). *Infância e adolescência*. Lisboa: Ulisseia.
- Harter, S., & Whitesell, N. (2003). *Beyond the debate: why some adolescents report stable self-worth over time and simulation, whereas others report changes in self-worth*. Obtido em 16 de Outubro de 2008, de <http://www.blackwellsynergy.com/servlet/useragent?func=synergy&synergyAction=showTOC&journalCode=jopy&volume=71&issue=6&year=2003&part=null>

- Harvey, J., Christensen, A., & McClintock, E. (1983). *Close relationships*. New York: Freeman.
- Harvey, J., Hendrick, S., & Trucker, K. (1988). *self-report methods in studying personal relationships*. New York: j. Wiley & Sons.
- Hendrick, S., & Hendrick, C. (1987). Multidimensionality of sexual attitudes. *The Journal of Sex Research*, 23 (4), pp. 502-506.
- Herbert, M. (1991). *Convivendo com adolescentes*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hill, M., & Hill, A. (2000). *Investigação por questionário* (1ª ed.). Lisboa: Sílabo.
- Hotyat, F. (1978). *Psicologia da criança e do adolescente*. Coimbra: Almedina.
- Kalin, C. (1997). *Television, violence and children*. Obtido em 17 de Fevereiro de 2008, de [http:// interact.uoregon.edu/MediaLit/fa/mlarticle/kalin.html](http://interact.uoregon.edu/MediaLit/fa/mlarticle/kalin.html)
- Kendler, H. (1985). *Introdução à Psicologia II*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ketting, E. (2000). A sexualidade dos rapazes na Europa moderna. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 27/28, pp. 5-12.
- Lambert, C. (1998). *Removing the mystery: evaluation of a parent manual by adolescent parents*. Obtido em 19 de Janeiro de 2009, de http://findarticles.com/p/articles/mi_m2248/is_n129_v33/ai_20740158/pl/article.html
- Langfeldt, T., & Porter, M. (1986). *Sexuality and Family Plainning*. Copenhagen: World Health Organization, Regional Office for Europe .
- Leal, I. (2000). Gravidez e maternidade na adolescência. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 27/28, pp. 23-26.
- Lehr, S., Dilorio, C., Dudley, W., & Lipana, J. (2000). Relationship between parent-adolescent communication and safer sex behaviours in college students. *Journal of Family Nursing*, 6 (2), pp. 180-196.
- Lemos, M. (2002). O papel dos conhecimentos e atitudes sobre sexualidade como pré-requisitos para compostamentos saudáveis. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 33, pp. 43-50.
- Levisky, D. (1995). *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Leyens, J. (1994). *Psicologia social*. Lisboa: Edições 70.
- Lidz, T. (1993). *A pessoa: seu desenvolvimento durante o ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Lopes, B. (1999). *Atitude sexual do adolescente: estudo de alguns factores. Dissertação de licenciatura não publicada*. Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo da Fonseca: Coimbra.
- Lopéz, F. (1994). Paixão, intimidade e compromisso na sexualidade do futuro. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (2), pp. 8-11.
- López, F. (1995). Amor, erotismo, biologia e educação sexual. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (6), pp. 8-12.
- López, F., & Fuertes, A. (1999). *Para compreender a sexualidade*. Lisboa: APF.
- López, F., & Oroz, A. (1999). *La vida sexual del adolescente: para comprender*. Quito: Verbo Divino.
- Loureiro, F. (1990). Informação sexual dos adolescentes: grau de conhecimentos, relação com comportamentos e opiniões. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 8 (2), pp. 17-24.
- Lourenço, M. (1998). *Textos e contextos da gravidez na adolescência*. Lisboa: Fim de Século.
- Lourenço, O. (2002). *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações* (3ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Machado, C. (1999). Educar para a sexualidade. *Cadernos de Bioética*, 21, pp. 33-36.
- Machado, C. (2000). O adolescente na relação interpessoal. *Cadernos de Bioética*, XI (22), pp. 51-55.
- Mackinney, J., Fitzgerald, H., & Strommen, E. (1986). *Psicologia do desenvolvimento: o adolescente e o adulto jovem*. Rio de Janeiro: Campus.
- Magalhães, V. (2000). A sexualidade como valor. In A. Barbosa, & J. Gomes-Pedro, *Sexualidade* (pp. 49-154). Lisboa: Faculdade de Medicina.
- Magalhães, V. (2000). A sexualidade: definição num contexto bioético. *Cadernos de Bioética*, XI (22), pp. 47-50.
- Maia, A., Campos, I., & Costa, M. (2001). Adolescentes e seus conhecimentos sobre sexualidade. *Revista Informar*, VI (24), pp. 23-28.
- Marcelli, D., & Braconnier, A. (1989). *Manual de psicopatologia do adolescente*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). *The dynamic self-concept: a social Psychological perspective*. Obtido em 9 de Abril de 2008, de <http://arjournals.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.ps.38.020187>.

- Marques, A. (2000). Os riscos da comunicação sobre o risco. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 25/26, pp. 24-29.
- Marques, A. (2002). Masculinidade e prevenção do VIH/SIDA: estratégias de prevenção em condutores de longo curso. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 35, pp. 23-29.
- Marsh, H., Parker, J., & Smith, I. (1983). Preadolescent self-concept: its relation to self-concept as inferred by teachers and to academic ability. *Brit. J. Deuc. Psychol*, 53, pp. 60-78.
- Martinez Alvarez, J. (2000). Experiencias heterossexuales en la adolescencia: implicaciones para la educacion sexual. *Revista de Psicologia General y Aplicada*, 53 (1), pp. 191-209.
- Matos, A. (2000). Construção da identidade sexual. In A. Barbosa, & J. Gomes-Pedro, *Sexualidade* (pp. 67-71). Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa.
- Matos, P., & Costa, M. (1996). Vinculação e processos desenvolvimentais nos jovens e adultos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, pp. 45-51.
- Matos, P., & Costa, M. (2006). Vinculação aos pais e ao par romântico em adolescentes. *Psicologia (20)1*, pp. 79-126.
- Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa*. New York: New American Library.
- Meneses, P. (2000). *Educação sexual em meio escolar: linhas orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação. Ministério da Saúde.
- Miguel, N. (1987). A sexualidade na adolescência e juventude. In F. Gomes, A. Albuquerque, & J. Nunes, *Sexologia em Portugal* (Vol. I, pp. 78-84). Lisboa: Texto.
- Miguel, N. (1995). *Os jovens e a sexualidade*. Lisboa: Texto editora.
- Miguel, N., & Vilar, D. (1987). Situação, problemas e perspectivas da juventude em Portugal: afectividade e sexualidade no novo contexto social e cultural. *XII*.
- Milheiro, J. (2000). Sexualidade e ciclo da vida: introdução. In A. Barbosa, & J. Gomes-Pedro, *Sexualidade* (pp. 63-71). Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa.
- Miller, B., McCoy, J., Olson, T., & Wallace, C. (1986). Parental discipline and control attempts in relation to adolescent sexual attitudes and behaviour. *Journal of Marriage and Family*, 48, pp. 503-512.
- Miller, K., Kotchick, B., Dorsey, S., Forehand, R., & Ham, A. (1998). *Family communication about sex: what are parents saying and their adolescent listening?* Obtido em 7 de Setembro de 2009, de <http://psrh.org/pubs/journals/3021898.pdf>

- Muller, K. E., & Powers, W. G. (1990). *Parent-child sexual discussion: perceived communicator style and subsequent behavior*. Obtido de http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=2375272&dopt=Abstract, PMID: 2375272
- Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J., & Huston, A. (1988). *Desenvolvimento e personalidade da criança*. São Paulo: Harbra.
- Myers, D. G. (2000). *Psicologia Social* (6ª ed.). Lisboa: LTC.
- Nascimento, L., Rodrigues, M., Mendes, L., & Joaquim, J. (1994). Crenças parentais sobre educação sexual de raparigas pré-adolescentes em meio urbano e rural. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (1), pp. 19-21.
- Neuenschwander, M. (2002). *Desenvolvimento e Identidade na Adolescência*. Coimbra: Almedina.
- Newcombe, N. (1999). *Desenvolvimento infantil: abordagem de Mussen* (8ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nodin, N. (2000). Os Jovens portugueses e a sexualidade no final do século XX. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 25/26, pp. 10-15.
- Nodin, N. (2000). Sexualidade e relações afectivas em jovens adultos uma revisão. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 25/26, pp. 16-19.
- Nodin, N. (2001). Adolescentes, o sexo e os outros. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 31, pp. 37-42.
- Nodin, N. (2001). Avaliação da eficácia da educação sexual em meio escolar: algumas considerações a propósito da revisão de um artigo norte americano. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 32, pp. 43-44.
- Nodin, N. (2001). *Os Jovens portugueses e a sexualidade em finais do século XX*. Lisboa: APF.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Oliver, M., & Hyde, J. (1993). Gender differences in sexuality: a metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 114, pp. 29-51.
- Onrubia, J. (1997). *El papel de la escuela en el desarrollo del adolescentes*. Barcelona: Horsori.
- Osório, L. (1989). *Adolescente Hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pacheco, J. (1998). *O tempo e o sexo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Pagés-Polly, M. F., & Pagés, J. S. (1999). *Quando os adolescentes despertam para a sexualidade: tudo aquilo que eles ainda não sabem e que você talvez tenha esquecido* (1ª ed.). Lisboa: Terra-Mar.

- Pais, J. (1998). Vida amorosa e sexual. In G. Borges, L. Pires, M. Antunes, P. Ferreira, P. Vasconcelos, V. Ferreira, & J. M. Pais (Ed.), *Gerações e valores na sociedade contemporânea* (pp. 407-465). Lisboa: Observatório Permanente da Juventude.
- Papalia, D., & Olds, S. (2000). *Desenvolvimento Humano* (7ª ed.). Porto Alegre: Art-med.
- Peixoto, F. (2003). Auto-estima, Auto-conceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar (7º, 9º, 11º). *Tese de doutoramento em Psicologia*. Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, M. (1993). Com quem falam os adolescentes sobre sexualidade? Ilações com base nos resultados de um questionário. *Análise Psicológica*, pp. 415-424.
- Pereira, M., & Freitas, F. (2001). *Educação sexual: contextos de sexualidade e adolescência* (1ª ed.). Porto: Asa.
- Philippe, R., & Lascoumes, P. (1974). *Os grupos de adolescentes*. Lisboa: Moraes.
- Pick, & Palos, P. (1995). Impact of the family on the sex lives of adolescents. *Adolescence* (30), pp. 667-675.
- Pines, A. (1998). A prospective study of personality and gender differences in romantic attraction. *Personality and Individual Differences*, 25, pp. 147-157.
- Pinto, J. (1983). Educação e formação para uma verdadeira sexualidade humana. In *Jornadas Nacionais da APE, II*, (pp. 15-19). Lisboa: Instituto Pasteur.
- Pinto, J. (1998). Da acção ao pensamento: o grupo no processo de transformação adolescente. *Referência*, 0, pp. 21-23.
- Pires, J. (1998). *Estudo Transcultural das Características dos Adolescentes Portugueses e Espanhóis*. Salamanca: Tese de Doutoramento.
- Pires, J. (1999). *Estudo transcultural das características dos adolescentes portugueses e espanhóis*. Salamanca: UPSA.
- Pires, J. (1999). *Violência na Infância: aspectos clínicos*. Brasília: Unicef.
- Pires, P. (2005). *Ser Rapaz é Fixe!* Sintra: Impala Editores.
- Pitzer, R. (1989). *Television and children*. Obtido em 20 de Novembro de 2007, de <http://interact.uoregon.edu/MediaLit/mlr/readings/articles/tvpitze.html>, FS-1055-A-GO-Reviewed 1989
- Polit, D. F., & Hungler, B. P. (1995). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem* (3ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Prazeres, V. (1995). Educação sexual e saúde dos adolescentes: trabalho em rede ou ...na corda bamba. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (6), pp. 14-18.
- Prazeres, V. (2002). *Adolescentes, pais e tudo mais* (1ª ed.). Lisboa: Texto.
- Preciosa, M. (1999). Conhecimento e percepção da sexualidade na adolescência. *Revista Informar*, V (17), pp. 26-29.
- Quental, A. (2003). Porque sou jornalista, mas antes de tudo, mulher. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 36, pp. 3-6.
- Quivy, R. &. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, R. (1999). *A ancoragem da representação do SIDA nas concepções socioculturais da sexualidade. Dissertação de mestrado não publicada*. Porto: Universidade do Porto.
- Regit, W. (1982). Comportamento sexual do adolescente. In *Jornadas da APF II*, (pp. 21-32). Lisboa: Instituto Pasteur.
- Relvas, A. (2000). *O ciclo vital da família: perspectiva sistémica* (1ª ed.). Porto: Afrontamento.
- Renaud, I. (2001). Educação para os afectos. *Cadernos de Bioética*, 26, pp. 89-97.
- Ribeiro, M. (1999). *O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde* (Vol. I). São Paulo: Gente.
- Rivier, B. (1997). *O desenvolvimento infantil* (2ª ed.). Lisboa: Aster.
- Roche, J., & Rambersy, T. (1993). Premarital sexuality: a five-year followp-up study of attitudes and behaviour by dating stage. *Adolescence*, 28 (109), pp. 67-80.
- Rodrigues Jr, O. M., Monesi, A., & Favorêto, A. (1999). *Algumas questões na sexualidade e adolescência. Terapia Sexual* (Vols. II, 2). São Paulo: Iglu.
- Rodrigues, M. (1993). Sexualidade, afectividade. *Servir*, 41 (3), pp. 143-145.
- Roque, O. (2001). *Semiótica da cegonha: jovens, sexualidade e risco de gravidez não desejada*. Évora: APF.
- Rosen, R., & Beck, J. (1988). *Patterns of sexual arousal*. New York: Guild of Press.
- Sá, E. (1999). *Manual de instruções para uma família feliz*. Lisboa: Fim de Século.
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos pais* (4ª ed.). Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (2000). Sexualidade na adolescência. In A. Barbosa, & J. Gomes-Pedro, *Sexualidade* (pp. 79-85). Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa.

- Santos, C., & Martins, M. (2001). *Sexualidade na adolescência: importância das relações parentais. Dissertação de licenciatura não-publicada*. Coimbra: Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo da Fonseca.
- Santos, M. (1994). Educação sexual está morta - viva a educação sexual. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 2 (2), pp. 14-15.
- Santos, M. (1996). *Desenvolvimento interpessoal dos estudantes do ensino superior. Dissertação de mestrado não publicada*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Santos, M. (1999). *Entre a escola e a família*. Porto: Fundação para o desenvolvimento do Vale de Campanhã.
- Santos, M. (2002). Família e sexualidade: narrativa e quotidiano. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 35, pp. 16-19.
- Sarmiento, V. (2002). Famílias e educação sexual nas escolas: há ainda um longo caminho a percorrer. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 35, pp. 20-22.
- Seco, G. (1993). O auto-conceito escolar em educadoras de infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1, pp. 119-139.
- Segalen, M. (1999). *Sociologia da família*. Lisboa: Terramar.
- Selman, R. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental Understanding*. Nova Iorque: Series Editor.
- Sequeira, F. (1992). A propósito da síntese da identidade na adolescência. *Psicologia*, 8 (3), pp. 317-322.
- Serra, V. (1985). Inventário clínico de auto-conceito. *Provas psicológicas em Portugal*, 1, pp. 151-153.
- Serra, V. (1986). Inventário clínico de auto-conceito. *Psiquiatria Clínica*, 7, pp. 67-84.
- Serra, V., Firmino, H., & Matos, A. (1987). Relações pais-filhos: alguns dados sobre as dimensões subjacentes. *Psiquiatria Clínica*, 8 (3), pp. 127-136.
- Serra, V., Ponciano, E., & Freitas, F. (1980). Resultados da aplicação do Eysenck Personality Inventory a uma amostra da população portuguesa, 1(2). *Psiquiatria Clínica*, pp. 127-132.
- Serrão, C. (2002). Educação para a cidadania: educação sexual em contexto escolar. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 35, pp. 31-32.
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self concept: the interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74 (1), pp. 3-17.

- Silva, A., Martins, A., Neves, D., & Lopes, S. (1999). Educação sexual: a quem compete. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 23/24, pp. 27-28.
- Simões, M. (1996). *Avaliação psicológica: formas e contextos* (Vol. IV). Braga: Apport.
- Simon, W., & Gagnon, J. (1986). Sexual scripts: Permanence and change. *Archives of Sexual Behavior* (15), pp. 97-120.
- Slepoj, V. (1998). *Compreender os sentimentos: para se conhecer melhor a si e aos outros*. Lisboa: Presença.
- Small, S., & Luster, T. (1994). An ecological, risk factor approach to adolescent sexual activity. *Journal of Marriage and Family*, 56, pp. 181-192.
- Snyder, M., Simpson, J., & Gangestad, S. (1986). Personality and sexual relations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, pp. 181-190.
- Soares. (2007). *Desenvolvimento da teoria e da investigação da vinculação*. Braga: Psiquilibrios.
- Soares, F. (1999). Qualificação profissional para a educação sexual. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 23/24, pp. 24-26.
- Soares, I., & Campos, B. (1986). Concepção de amizade nos jovens. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, pp. 47-57.
- Soares, I., & Campos, B. (1986). Educação sexual e desenvolvimento psicosssexual. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, pp. 71-79.
- Soares, M. (2003). Família, digo famílias... *Cadernos de Bioética*, XII (33), pp. 47-56.
- Sousa, A. (1998). O trabalho com pais na óptica da formação em educação sexual. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, II (17/18), pp. 18-19.
- Sousa, B. L., & Ferreira, S. J. (2003). Atitudes dos adolescentes face à sexualidade. *Revista Sinais Vitais*, 48, pp. 35-38.
- Sprinthall, N., & Collins, W. (1999). *Psicologia da adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista* (2ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Taris, T., & Semin, G. (1997). Gender as a moderator of the effects of the love motive and relational context on sexual experience, 26. *Archives of Sexual Behavior*, pp. 159-180.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J., & Monteiro, M. (2000). *Psicologia social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Vasconcelos, P. (1998). Práticas e discursos de conjugalidade e de sexualidade dos jovens portugueses. In M. Cabral, & J. M. Pais (Edits.), *Jovens portugueses de hoje. Resultados do Inquérito 1997: estudos sobre juventude* (Vol. 1, pp. 205-315). Lisboa: Celta.
- Vasconcelos, P. (1999). Algumas questões sobre sexualidade juvenil. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 21/22, pp. 7-11.
- Vasconcelos, T. (2000). Sexualidade e educação: desafios para a educação. In A. Barbosa, & J. Gomes-Pedro, *Sexualidade* (pp. 161-168). Lisboa: Faculdade de medicina de Lisboa.
- Vaz, A., & Antunes, M. (2010). Attitude and behavior of teenagers towards their sexuality. *European Journal of Sexology and Sexual Health, revue* (19)-Sup.1, p. 114.
- Vaz, J. (1993). *O sexo dos anjos*. Lisboa: Relógio de Água.
- Vaz, J., Cardoso, M., & Pinto, S. (1992). A adolescência segundo S. Marquez. *Psicologia*, 8 (3), pp. 323-327.
- Veiga, F. (1996). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola* (2ª ed.). Lisboa: Fim de Século.
- Vicente Castro, F. (1993). *Psicología de al educacion y del desarrollo* (Vol. II). Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F. (1993). *Psicología de la education y del desarrollo* (Vol. I). Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F. (2005). *La psicología y el conocimiento de uno mismo: la consulta como explicación*. Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F., & Fajardo Caldeira, M. I. (1997). *Contexto social del desarrollo: introducción a la psicología de desarrollo en la edad infantil*. Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F., & Fajardo Caldeira, M. I. (1998). *Interacción familia centro escolar*. Vitoria: UFEPA.
- Vicente Castro, F., Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, I., Barrio del Campo, J. A., & Díaz Díaz, A. V. (2005). *Psicología y Educación: nuevas investigaciones*. Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F., Fajardo Caldera, M. I., Ruiz Fernandez, M. I., & Diaz Diaz, A. V. (2004). *Contextos psicologicos de aprendizaje*. Badajoz: Psicoex.
- Vicente Castro, F., Sánchez Herrera, S., Gómez Acuña, M., & Brito da Rocha, S. (2007). Los motivos de elección de estudios universitarios. *Revista de Psicología INFAD*, 1 (1), pp. 47-58.

- Vilaça, T. (2006). Acção de competência de acção em educação sexual: Uma intervenção com professores e alunos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. *Tese de doutoramento*. Braga: Universidade do Minho.
- Vilar, D. (1987). Aprendizagem sexual e educação sexual. In G. F. A. Albuquerque, & J. Nunes, *Sexologia em Portugal* (Vol. II, pp. 165-177). Lisboa: Texto.
- Vilar, D. (1994). Comunicação pais-filhos adolescentes sobre sexualidade. In J. Gameiro, D. Vilar, H. S. Araújo, J. N. Costa, & N. R. Santos, *Quem sai aos seus*. Porto: Afrontamento.
- Vilar, D. (1999). *Falar disso... contributos para compreender a comunicação sobre sexualidade entre progenitores e adolescentes*. *Tese de doutoramento não-publicada*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Waterman, A. (1985). Identity in adolescence: processes and contents. *New Directions for Child Development*, 18.
- Werner-Wilson, R. (1998). *Gender differences in adolescent sexual attitudes: the influence of individual and family factors*. Obtido em 22 de Maio de 2009, de http://www.findarticles.com/p/articles/mi_131_33/ai_53368567
- Whitaker, D. J., Miller, K. S., & Clark, L. F. (2000). *Family planning perspectives*. Obtido de <http://www.findarticles.com>
- Whitbeck, L., Hoyt, D., Miller, M., & Kao, M. (1992). Parental support, depressed affect, an sexual experience among adolescents. *Youth and Society*, 24, pp. 166-177.
- Wong, D. L. (1999). *Enfermagem pediátrica* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adollescent relations with their mothers, fathers, and friends*. Chicago: Chicago Press.
- Zal, H. (1994). *A geração sanduíche: entre filhos adolescentes e pais idosos*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Zapian, J. (2002). Educação afectivo-sexual. *Sexualidade e Planeamento Familiar*, 35, pp. 33-38.

ANEXOS

...

QUESTIONÁRIO

Pretendo realizar um estudo sobre as atitudes e comportamentos de adolescentes face à sexualidade, pelo que as suas respostas serão muito importantes, uma vez que faz parte do grupo de adolescentes seleccionados.

No tratamento dos dados será garantido o anonimato das suas respostas, as quais serão tratadas confidencialmente e destruídas após a investigação.

Caso concorde em participar na investigação, responda de forma sincera e verdadeira.

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO:

Não deixe nenhuma pergunta por responder.

Nas **perguntas fechadas**, coloque **apenas uma cruz** no respectivo quadrado.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Ana Maria Baptista Oliveira Dias Malva Vaz

Código do Questionário

1ª PARTE

1 - **SEXO:** Masculino Feminino

2 - **IDADE:** _____ Anos

3 - **NÍVEL DE ESCOLARIDADE**

10ºano de escolaridade 11ºano de escolaridade 12ºano de escolaridade

Outro nível Especifique _____

Já repetiu algum ano no ensino secundário? Sim Não

4 - **COM QUEM VIVE?**

	FORA DAS AULAS	DURANTE AS AULAS
Pais		
Avós		
Sozinha		
Amigo/a		
Outros		

5 - **ONDE RESIDE O SEU AGREGADO FAMILIAR?**

Concelho _____

6 - **SITUAÇÃO CONJUGAL DOS SEUS PAIS**

Casados Separados/Divorciados

Outra Especifique _____

7 - **SITUAÇÃO DOS SEUS PAIS FACE AO TRABALHO** (utilize apenas uma cruz para cada um)

SITUAÇÃO	PAI	MÃE
Empregado/a		
Desempregado/a		
Reformado/a		

8 – QUAL A PROFISSÃO DOS SEUS PAIS?

PROFISSÃO	PAI	MÃE
Agricultor/a		
Professor/a		
Comerciante		
Industrial		
Quadro Médio		
Quadro Superior		
Outra		

9 – QUAL O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS SEUS PAIS?

Nível de Escolaridade	PAI	MÃE
Não sabe ler nem escrever		
Sabe ler e escrever - Não tem 4ª classe		
Ensino Primário - 4º ano		
Curso do Liceu - 9º ano		
Curso Complementar do Liceu - 12ºano		
Curso Superior		

10 – TEM IRMÃOS?

 Sim QUANTOS? _____ Não

 Sexo Masculino - Mais velhos Mais novos

 Sexo Feminino - Mais velhos Mais novos
11 – COM QUEM COSTUMA FALAR SOBRE OS SEUS PROBLEMAS?

 Pai Mãe Amigos Outros Especifique? _____

12 – QUAL A SUA RELIGIÃO?

Católica

Outra Especifique _____

Sem religião

13 – PRÁTICA RELIGIOSA - FREQUÊNCIA DE CERIMÓNIAS RELIGIOSAS

Diariamente Algumas vezes por semana

Ao domingo e festas religiosas Ocasionalmente Nunca

14 – CONSIDERA-SE ESCLARECIDO/A SOBRE SEXUALIDADE?

Sim

Não

15 – QUEM LHE FALOU PELA PRIMEIRA VEZ EM SEXUALIDADE?

Professores Pais Irmãos Amigos Outros Quem? _____

16 – PARA OBTER INFORMAÇÃO SOBRE TEMAS RELACIONADOS COM SEXUALIDADE, ONDE E A QUEM RECORRE? (Assinale apenas a sua escolha mais frequente)

Internet Livros Revistas

Pai Mãe Amigos Irmãos

Profissionais de saúde Professores Outros Especificar _____

17 - NA ESCOLA EXISTE ALGUMA DISCIPLINA ONDE ABORDEM O TEMA DA SEXUALIDADE

Sim Qual? _____

Não

18 - TEM NAMORADO/A?

Sim Não

19 - JÁ ALGUMA VEZ TEVE RELAÇÕES SEXUAIS?

Sim Que idade tinha quando teve a primeira relação sexual ____ anos

Não

Se respondeu Não passe à 2ª parte do questionário.

20 - COM QUEM TEVE ESSA PRIMEIRA RELAÇÃO SEXUAL?

Com o namorado/a Com um amigo/a

Outro Quem? _____

21 - NESSA PRIMEIRA RELAÇÃO SEXUAL USOU ALGUM MÉTODO CONTRACEPTIVO?

Sim Não

22 - DEPOIS DA PRIMEIRA RELAÇÃO SEXUAL VOLTOU A TER MAIS RELAÇÕES SEXUAIS COM A MESMA PESSOA?

Sim Não

23 - DEPOIS DA PRIMEIRA RELAÇÃO SEXUAL VOLTOU A TER MAIS RELAÇÕES SEXUAIS COM OUTRA PESSOA?

Sim Não

24 - QUE MÉTODO ANTICONCEPCIONAL UTILIZOU?

Preservativo Pílula Pílula do dia seguinte Dispositivo intra-uterino

Espermicida Métodos naturais Coito interrompido Diafragma

Nenhum

2ª PARTE

Nesta parte do questionário solicitamos que responda às questões ou se pronuncie sobre determinadas afirmações. Procure responder de acordo com aquilo que faz, pensa ou sente uma vez que as suas respostas são confidenciais e apenas objecto de tratamento estatístico global.

Relativamente às informações que se seguem, indique-nos qual o seu grau de concordância, assinalando com **um círculo** o **número correspondente**, sabendo que o número 1 significa *completamente em desacordo*, e o número 9 *completamente de acordo*. Os números compreendidos entre os extremos significam graus intermédios de acordo.

1	Para mim ter relações sexuais com alguém não implica necessariamente que esteja “comprometido(a)” com essa pessoa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2	Sentir-me-ia bem e à vontade tendo relações sexuais com alguém que me atraísse muito, mas que não conhecesse muito bem.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3	Sou capaz de me imaginar sem problemas e experimentando prazer tendo, ocasionalmente, relações sexuais com diferentes parceiros	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4	Precisaria de estar intimamente ligado(a) a alguém (tanto emocional como psicologicamente) antes que me pudesse sentir confortável e apreciar completamente ter relações sexuais com essa pessoa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
5	Mesmo que me sentisse fisicamente atraído(a) por outra pessoa, sentiria desconforto tendo relações sexuais com essa pessoa sem a conhecer bastante bem.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6	Nunca teria relações sexuais com alguém sem que tivesse total e exclusivamente “comprometido(a) com essa pessoa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7	O sexo sem amor é agradável	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8	Não preciso necessariamente de me sentir psicológica e emocionalmente ligado(a) a alguém para iniciar uma actividade sexual com essa pessoa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9

3ª PARTE

Agora apresentamos algumas perguntas da maneira como reage, sente ou actua. À frente de cada pergunta existe um espaço para a resposta “SIM” ou “NÃO”. Tente decidir se “SIM” ou “NÃO” representam a sua maneira habitual de agir ou sentir: então coloque uma **cruz (X)** no **quadrado** da coluna “SIM” ou “NÃO”. Responda depressa e não fique a pensar muito sobre o assunto. A resposta a todas as questões não deverá tomar-lhe mais do que alguns minutos. Assegure-se de que não saltou nenhuma pergunta.

Não há nem perguntas certas nem erradas, pois isto não é um teste de inteligência ou aptidões, mas sim uma medida da maneira como reage.

- | | | Sim | Não |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 – Anseia, frequentemente, por excitação? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 – Precisa, com frequência, de pessoas amigas compreensivas para lhe levantarem o estado de ânimo?----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 – É, normalmente, uma pessoa “descontraída”? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 – Custa-lhe muito receber um “não” como resposta? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 – Pensa bem antes de fazer qualquer coisa? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 – Se disser que fará qualquer coisa, cumpre sempre a promessa, por mais inconveniente que lhe seja fazê-lo? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 – O seu estado de humor varia com frequência? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 – Geralmente, faz e diz as coisas, rapidamente, sem pensar? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9 – Sente-se, às vezes, infeliz, sem motivo para isso? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 – Seria capaz de fazer fosse o que fosse, por uma questão de desafio? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 – Sente-se subitamente envergonhado(a) quando quer falar com um(a) desconhecido(a) atraente? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 – De vez em quando, perde a cabeça e zanga-se? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 – Age, muitas vezes, sob o impulso do momento? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 – Preocupa-se, frequentemente, com coisas que não devia ter feito ou dito? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 – Geralmente, prefere ler a encontrar-se com pessoas?----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 – Ofende-se com bastante facilidade? ----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 – Gosta muito de sair?----- | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- 18 – Tem, ocasionalmente, pensamentos e ideias de que não gostaria que os outros conhecessem? -----
- 19 – Sente-se, às vezes, cheio de energia e, outras vezes muito apático? -----
- 20 – Prefere ter poucos mas bons amigos? -----
- 21 – Costuma “sonhar acordado”? -----
- 22 – Quando as pessoas berram consigo, também lhes berra? -----
- 23 – É, frequentemente, perturbado(a) por sentimentos de culpa? -----
- 24 – Os seus hábitos são todos bons e desejáveis? -----
- 25 – Consegue distrair-se e divertir-se numa festa animada? -----
- 26 – Considera-se uma pessoa tensa ou “nervosa”? -----
- 27 – Os outros consideram-no uma pessoa com muita vivacidade? -----
- 28 – Depois de ter feito algo de importante, sente, com frequência, que podia ter feito melhor? -----
- 29 – Fica a maior parte do tempo calado quando está com outras pessoas? ----
- 30 – Às vezes é bisbilhoteiro(a)? -----
- 31 – Costuma ter tantas ideias na cabeça que não consegue dormir? -----
- 32 – Se há alguma coisa que pretende saber, prefere procurar num livro a conversar com alguém sobre o assunto? -----
- 33 – Costuma ter palpitações ou sentir o coração a bater muito? -----
- 34 – Gosta do tipo de trabalho que exige muita atenção? -----
- 35 – Costuma ter crises em que sente o corpo a tremer? -----
- 36 – Declararia sempre tudo na alfândega, mesmo que soubesse que nunca o descobririam? -----
- 37 – Detesta estar com um grupo em que se pregam partidas uns aos outros?
- 38 – Considera-se uma pessoa irritável? -----
- 39 – Gosta de fazer coisas em que precisa de actuar depressa? -----
- 40 – Costuma preocupar-se com coisas desagradáveis que poderiam acontecer?
- 41 – Considera-se uma pessoa lenta e sem pressa na sua vida quotidiana? -----
- 42 – Já alguma vez chegou atrasado a um encontro ou ao trabalho? -----
- 43 – Costuma ter muitos pesadelos? -----
- 44 – Gosta tanto de conversar com pessoas que nunca perde uma oportunidade de falar com um desconhecido? -----
- 45 – Costuma sentir-se perturbado com dores? -----
- 46 – Sentir-se-ia muito feliz se não pudesse contactar com muita gente a maior parte do tempo? -----

- 47 – Considera-se uma pessoa nervosa? -----
- 48 – De todas as pessoas que conhece, há algumas de que, declaradamente, não gosta? -----
- 49 – Considera que tem confiança em si próprio? -----
- 50 – Sente-se facilmente ofendido(a) quando as pessoas descobrem uma falta em si ou no seu trabalho? -----
- 51 – Acha realmente difícil conseguir divertir-se numa festa animada? -----
- 52 – Costuma sentir-se perturbado(a) por sentimentos de inferioridade? -----
- 53 – Conseguir facilmente dar vida a uma festa enfadonha? -----
- 54 – Por vezes fala sobre assuntos de que nada conhece? -----
- 55 – Costuma preocupar-se com a sua saúde? -----
- 56 – Gosta de pregar partidas aos outros? -----
- 57 – Costuma sofrer de insónias? -----

4ª PARTE

Relativamente a cada uma das perguntas que se seguem indique, qual a sua opinião, colocando uma **cruz (X)** na quadrícula correspondente ao que pensa ou sente acerca do comportamento dos seus pais para consigo.

		Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe Nem Pai
1	Quem o deixa sair quando quer?				
2	Quem o deixa vestir como quer?				
3	Quem não o obriga a fazer coisas quando se queixa que não quer?				
4	Quem o deixa fazer o que quer?				
5	Quem o deixa gastar o dinheiro como quer?				
6	Quem o deixa ficar acordado até tarde sem pedir?				
7	Quem o ajuda a dar festas para os seus amigos?				
8	Quem gosta de estar com os seus amigos em casa?				
9	Quem é que os seus amigos admiram?				
10	Quem quer ouvir as suas ideias?				

		Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe Nem Pai
11	Quem fala consigo sobre coisas íntimas?				
12	Quem quer saber como realmente se sente?				
13	Quem diz bem de si?				
14	Quem fala nas coisas bem feitas que faz?				
15	Quem diz que tem bom feitio?				
16	Quem fica feliz por o ver quando chega da escola?				
17	Quem gosta de discutir assuntos consigo?				
18	Quem gosta de sair consigo?				
19	Quem gosta de fazer coisas consigo?				
20	Quem passa um tempo agradável consigo em casa?				
21	Quem lhe fala com voz carinhosa e meiga?				
22	Quem lhe sorri com frequência?				
23	Quem o acarinhava e beijava ao deitar quando era pequeno(a)?				
24	Quem diz que gosta de si?				
25	Quem o faz sentir melhor depois de falar consigo sobre os seus problemas?				
26	Quem sabe como se sente quando está triste?				
27	Quem o anima quando está triste?				
28	Quem o faz sentir melhor quando está com medo?				
29	Quem gosta de falar consigo sobre os assuntos do dia-a-dia?				
30	Quem o incentiva a ler?				
31	Quem lhe diz onde poderá encontrar aquilo que quer saber?				
32	Quem gosta mais de ficar consigo em casa do que sair?				
33	Quem o faz sentir importante?				
34	Quem lhe dá carinho e atenção?				
35	Quem quer que passe bastante tempo na sua companhia?				
36	Quem lhe dá muita atenção em casa?				
37	Quem lhe está sempre a dizer como deve comportar-se?				
38	Quem lhe diz quanto se sacrificou por si?				
39	Quem lhe diz tudo o que fez por si?				

		Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe Nem Pai
40	Quem deseja dizer-lhe o que deve fazer?				
41	Quem o castiga quando não faz o que se espera que faça?				
42	Quem insiste para que acabe o seu trabalho?				
43	Quem não deixa em paz até fazer o que lhe mandam?				
44	Quem pensa que devia ter melhores resultados na escola?				
45	Quem se queixa do que você faz?				
46	Quem fica zangado consigo se não ajuda em casa?				
47	Quem não “liga” quando faz qualquer coisa errada?				
48	Quem pergunta aos outros o que fez fora de casa?				
49	Quem é muito severo consigo?				
50	Quem o castiga severamente?				
51	Quem o castiga pela mais pequena coisa?				
52	Quem arranja as coisas de maneira que ande sempre aflito?				
53	Quem se zanga quando faz perguntas?				
54	Quem reage como se estivesse a mais?				
55	Quem lhe faz sentir que não o ama?				
56	Quem parece satisfeito por se afastar de si?				
57	Quem parece não saber aquilo que precisa ou quer?				
58	Quem se esquece de o ajudar quando precisa?				
59	Quem não quer fazer coisas consigo?				
60	Quem não conversa muito consigo?				
61	Quem passa muito pouco tempo consigo?				
62	Quem não quer falar muito consigo?				
63	Quem não dá muita importância a se é bom na escola ou em casa?				

5ª PARTE

Todas as pessoas têm uma ideia de como são. A seguir estão expostos diversos atributos, capazes de descreverem como uma pessoa é. Leia cuidadosamente cada questão e responda verdadeira, espontânea e rapidamente a cada uma delas. Ao dar a resposta considere, sobretudo, a sua maneira de ser habitual e não o seu estado de espírito de momento. Coloque uma cruz (x) no quadrado que pensa que se lhe aplica de forma mais característica.

	Não concordo	Concordo Pouco	Concordo moderadamente	Concordo muito	Concordo muitíssimo
1. Sei que sou uma pessoa simpática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Costumo ser franco a exprimir as minhas opiniões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tenho por hábito desistir das minhas tarefas quando encontro dificuldades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. No contacto com os outros costumo ser um indivíduo falador.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Costumo ser rápido na execução das tarefas que tenho para fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Considero-me tolerante para com as outras pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sou capaz de assumir uma responsabilidade até ao fim, mesmo que isso me traga consequências desagradáveis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. De modo geral tenho por hábito enfrentar e resolver os meus problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sou uma pessoa usualmente bem aceite pelos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Quando tenho uma ideia que me parece válida gosto de a por em prática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Tenho por hábito ser persistente na resolução das minhas dificuldades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Não concordo	Concordo Pouco	Concordo moderadamente	Concordo muito	Concordo muitíssimo
12. Não sei porquê a maioria das pessoas embirra comigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Quando me interrogam sobre questões importantes conto sempre a verdade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Considero-me competente naquilo que faço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Sou uma pessoa que gosto muito de fazer o que me apetece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. A minha maneira de ser leva-me a sentir-me na vida com um razoável bem-estar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Considero-me uma pessoa agradável no contacto com os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Quando tenho um problema que me aflige não o consigo resolver sem o auxílio dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Gosto sempre de me sair bem das coisas que faço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Encontro sempre energia para vencer as minhas dificuldades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

