



Universidade de  
Aveiro  
Ano 2020

**MADALENA REIS  
SILVA PAULOS  
BAÍA**

**Autoconceito e resiliência no rendimento  
escolar**



Universidade de Aveiro  
Ano 2020

**MADALENA REIS** **Autoconceito e resiliência no rendimento**  
**SILVA PAULOS** **escolar**  
**BAÍA**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Saúde e Reabilitação Neuropsicológica, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Aida Maria de Figueiredo Ferreira, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

## **o júri**

Presidente

**Doutora Catarina Pires da Rosa**  
Investigadora doutorada (nível 1), Universidade de Aveiro

Vogal – Arguente Principal

**Doutora Cátia Clara Ávila Magalhães**  
Professor adjunta, Escola Superior de Educação de Viseu

Vogal – Orientador

**Prof. Doutora Aida Maria de Figueiredo Ferreira**  
Professora auxiliar, Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

À minha orientadora Dra. Aida Figueiredo pela paciência, dedicação e todo o apoio prestado ao longo do ano.

À minha instituição de ensino, a Universidade de Aveiro.

A todos os participantes, aos seus encarregados de educação e à escola que me permitiram ter acesso aos dados para a realização desta dissertação.

À Dra. Alexandrina Oliveira por ser um grande apoio, pela partilha de saber e por ser uma grande amiga e confidente.

Um grande obrigada, de coração, aos meus pais por me permitirem seguir os meus sonhos e estarem sempre disponíveis a ouvir os meus desânimos, angústias e conquistas, bem como a prestarem as mais palavras de apoio, conforto e amor.

Aos meus irmãos que foram, são e sempre serão o meu motivo de força.

Aos meus avós por terem sido pais e avós, a acompanhar e a ajudar em todo o percurso da minha vida. Estarei eternamente grata.

Aos meus padrinhos de universidade, Henrique e Carolina, por caminharem comigo desde o início, pelos desabafos, choros e, essencialmente, por me terem ajudado a crescer e a ser uma melhor versão de mim mesma.

Aos meus amigos, Filipa, Pedro, Andreia, Diana e Ana por nunca me terem deixado desistir, por acreditarem em mim e por terem deixado uma marca tão grande na minha vida.

A todas as outras pessoas que, ao longo destes cinco anos, passaram pela minha vida e me ajudaram a ser quem sou hoje.

Em tempos, quando era mais pequena, a minha mãe citou "... o sonho comanda a vida e que sempre que o homem sonha, o mundo pula e avança" (A. Gedeão). Desde aí, sou uma eterna sonhadora.

**palavras-chave**

Autoconceito; Resiliência; Sucesso escolar.

**resumo**

O autoconceito possui uma grande relevância em áreas sociais, cognitivas e acadêmicas do desenvolvimento de um adolescente uma vez que se define como um construto capaz de compreender a visão que a pessoa tem si própria, antever a interação social, o padrão comportamental e a adaptação dos alunos à escola. A resiliência define-se como a capacidade de o indivíduo enfrentar positivamente a adversidade e de a perceber como uma oportunidade de aprendizagem e crescimento. Esta investigação pretende analisar a relação dos construtos do autoconceito e da resiliência com o rendimento escolar em crianças do segundo ciclo, atendendo ao efeito que as variáveis sociodemográficas como género, idade, ano de escolaridade, número de reprovações, nível socioeconómico e escolaridade dos pais apresentam. Foram inquiridos 20 indivíduos (sendo 8 do sexo masculino e 12 do sexo feminino) acerca dos seus níveis de autoconceito e resiliência. Os testes utilizados foram Piers-Harris Children's Self-Concept Scale versão reduzida (EAA-VR30) e a Escala de Avaliação Eu Resiliente e um questionário para recolha de dados sociodemográficos. Os resultados encontrados permitiram encontrar fatores influenciadores do autoconceito e da resiliência. Contudo nem todos os resultados encontrados foram estatisticamente significativos. É necessária a realização de mais investigações com uma amostra mais elevada e representativa.

**keywords**

Self-concept; Resilience; School success.

**abstract**

Self-concept has great relevance in social, cognitive and academic areas of the development of an adolescent since it is defined as a construct capable of understanding the person's view of himself, foreseeing social interaction, behavioral pattern and the adaptation of students to school. Resilience is defined as the individual's ability to face adversity positively and perceive it as an opportunity for learning and growth. This investigation intends to analyze the relationship of self-concept and resilience constructs with school performance in children of the second cycle, considering the effect that the sociodemographic variables such as gender, age, school year, number of failures, socioeconomic level and parents' education present. Twenty individuals were interviewed (8 male and 12 female) about their levels of self-concept and resilience. The tests used were the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale reduced version (EAA-VR30) and Escala de Avaliação do Eu Resiliente and a questionnaire for collecting sociodemographic data. The results found allowed us to find factors influencing self-concept and resilience. However, not all the results found were statistically significant. Further investigations are needed with a larger and more representative sample.

## Índice

Introdução.....	1
Método.....	7
Participantes.....	7
Instrumentos.....	8
Procedimento.....	9
Análise de dados.....	9
Resultados.....	10
Autoconceito e Resiliência.....	10
Autoconceito e Resiliência e variáveis sociodemográficas.....	12
Autoconceito e Resiliência no rendimento escolar.....	16
Discussão.....	16
Referências Bibliográficas.....	22
Anexos.....	27

## Índice de Tabelas

Tabela 1. Caracterização sociodemográfica.....	7
Tabela 2. Consistência interna.....	11
Tabela 3. Estatísticas descritivas .....	12
Tabela 4. Correlações .....	12
Tabela 5. Autoconceito, resiliência e idade.....	13
Tabela 6. Comparação por género.....	14
Tabela 7. Comparação por ano de escolaridade .....	14
Tabela 8. Comparação por habilitações académicas dos encarregados de educação.....	15
Tabela 9. Comparação por nível socioeconómico.....	15
Tabela 10. Comparação por autonomia.....	16
Tabela 11. Aproveitamento escolar .....	17
Tabela 12. Rendimento escolar, autoconceito e resiliência.....	17



## Introdução

A adolescência é um conceito que deriva do latim e significa "tornar-se adulto" remetendo, portanto, a uma fase de amadurecimento caracterizada pela transição da infância para a idade adulta. Este é um período importante do desenvolvimento humano que compreende mudanças a nível físico, biológico, cognitivo, emocional e social. É nesta fase que o ser humano começa a tomar percepção do que é e de como se vê. A escola é uma instituição de extrema importância neste processo de desenvolvimento do adolescente, sendo um lugar de socialização onde o adolescente constrói a sua identidade, tornando-se parte de um grupo, enfrentando diversas situações de competição, rivalidade, ciúme, partilha, reproduzindo assim o sistema social (Fleming, 2005).

Segundo Veiga (1995), a evolução e a transformação a que é sujeita a sociedade, exige que o indivíduo encontre uma identidade e sinta a necessidade de se conhecer a si mesmo, sabendo responder à questão "Quem sou eu?". Aqui deparamo-nos com o autoconceito.

O autoconceito possui uma grande relevância em áreas sociais, cognitivas e académicas do desenvolvimento de um adolescente, uma vez que se define como um construto capaz de compreender a visão que a pessoa tem de si própria, antever a interação social, o padrão comportamental e a adaptação dos alunos à escola (Albuquerque & Oliveira, 2002; Faria & Fontaine, 1990; Ireson & Hallam, 2009; Serra, 1988; Veiga & Domingues, 2012). De acordo com Veiga (1991), o autoconceito é um conjunto de percepções, representações, avaliações e imagens que o sujeito tem de si mesmo, incluindo as ideias que tem da maneira como é visto pelos que o rodeiam. Funciona como um construto influenciador do comportamento humano, ou seja, ao nos comportarmos de determinada maneira iremos interpretar o resultado das nossas ações e, em função destas interpretações, desenvolveremos crenças sobre o nosso desempenho em domínios semelhantes, passando a agir de acordo com essas mesmas crenças (Bandura, cit. por Clemente I., 2008).

Segundo Faria e Fontaine (1990), o autoconceito possui 6 características principais, a saber: (1) é organizado e estruturado - estruturando as experiências em categorias dando-lhes um sentido; (2) multifacetado - as experiências do sujeito organizam-se em diferentes áreas mais abrangentes, que representam facetas específicas do conceito de si próprio sintetizadoras de experiências comuns; (3) hierárquico - no topo encontra-se o

autoconceito geral que se divide em autoconceito académico e não académico. O primeiro divide-se em áreas específicas de acordo com os domínios de aprendizagem e, o segundo, subdivide-se em autoconceito social, físico e emocional; (4) estável - estando esta mais presente no topo da hierarquia e, à medida que se vai descendo da hierarquia, o autoconceito depende cada vez mais da especificidade das situações com as quais o sujeito se confronta; (5) desenvolvimental - desenvolvendo-se à medida que os indivíduos crescem tornando-se capazes de usar categorias diferenciadas e específicas; (6) avaliativo - sendo que o sujeito desenvolve avaliações acerca de si próprio; e diferenciável - dentro das diferentes dimensões que o próprio autoconceito possui.

Sendo o autoconceito um construto multidimensional, existem estudos que sugerem que o mesmo difere de acordo com diferentes variáveis sociodemográficas, como por exemplo o género, a idade, o ano de escolaridade e o nível socioeconómico (Ireson & Hallam, 2009; Paiva, Rosa & Loureço, 2010; Tavares & Veiga, 2006; Veiga, 2012).

Relativamente ao género, os rapazes apresentam um autoconceito globalmente superior ao das raparigas (Paiva, Rosa & Loureço, 2010; Veiga, 2012). Estes apresentam níveis mais elevados de satisfação e felicidade e maior confiança nas suas cognições (Veiga, 2012), no entanto, apresentam menor capacidade de gestão de ansiedade, menor perceção comportamental e menor capacidade de interação com os pares (Caldeira & Veiga, 2006).

No que diz respeito à idade, no estudo de Veiga (2012), concluiu-se que alunos mais velhos apresentam menor capacidade de gerir a ansiedade, menos satisfação e felicidade consigo próprios. Apresentam ainda menor autoconfiança, menor motivação, menor apreciação do seu aspeto e menor autoconceito académico e global.

Por sua vez, em relação ao ano de escolaridade, e contrariamente ao estudo referido anteriormente, Tavares e Veiga (2006) concluíram que alunos de 7º ano apresentam níveis mais elevados na gestão da ansiedade comparativamente aos alunos do 5º ano de escolaridade, na medida em que possuem uma melhor capacidade de gestão da mesma e um maior conjunto de competências adaptativas. Para além desta vertente, apresentam também níveis mais elevados de popularidade, satisfação e felicidade. É postulado que tal se deva à mudança de ciclo onde se requer uma maior responsabilidade, um maior investimento na construção de um projeto vocacional e ao privilégio da relação com os colegas e à aparência física mais desenvolvida.

No que concerne ao nível socioeconómico, também Veiga (2012) estudou que indivíduos pertencentes a grupos socioeconómicos mais baixos apresentavam um autoconceito mais baixo. Ainda assim, alunos pertencentes a grupos socioeconómicos mais altos têm mais dificuldades na gestão da ansiedade, mas descrevem-se como mais felizes, mais confiantes e mais motivados para a realização das tarefas escolares. Porém, esta descoberta não é consistente na literatura, uma vez que um estudo de Ireson e Hallam (2009) revela que os fatores socioeconómicos não são preditores de autoconceito geral ou específico, nomeadamente o académico.

Como seres humanos e vivendo em sociedade, não são raras as vezes em que somos vítimas de diversas adversidades. A maneira como lidamos com essas adversidades define-se como resiliência.

Na literatura, autores definem resiliência como a capacidade de o indivíduo enfrentar positivamente a adversidade e de a perceber como uma oportunidade de aprendizagem e crescimento. Ou seja, perante uma situação negativa, um indivíduo resiliente terá a capacidade de reunir recursos internos e externos para gerar competências que lhe permitam responder de forma ajustada à situação (Jardim & Pereira, 2006; Murphey, Barry & Vaughn, 2013; Oliveira, 2010).

Especificamente na adolescência, período de grandes mudanças e instabilidades, os jovens estão sujeitos às mais diversas situações de risco, colocando em causa a sua capacidade de resiliência. São os fatores de risco e os fatores protetores que interferem nesta capacidade. Os fatores de risco vulnerabilizam os adolescentes, suscetibilizando-os a respostas inadequadas e aumentando assim as consequências negativas. Estes podem então dividir-se em: (1) fatores pessoais - autoconceito negativo, baixa autoestima; (2) interpessoais - isolamento social; (3) rejeição pelos pares; (4) familiares - conflitos familiares, pouco suporte, negligência parental; e (5) comunitários - pobreza, desorganização comunitária, fatores stressantes do meio envolvente (Simões, 2007; Oliveira, 2010). Relativamente aos fatores de proteção, estes ajudam o adolescente a encarar a adversidade positivamente e a superá-la. Assim, como os fatores de risco, os fatores de proteção dividem-se em: (1) pessoais - autoconceito positivo, boa autoestima, locus de controlo interno, autorregulação emocional; (2) interpessoais - boas relações com os pares, vínculos afetivos; (3) familiares - bom suporte parental, comunicação familiar

funcional; e (4) comunitários - organização comunitária, participação em atividades da comunidade (Simões, 2007; Oliveira, 2010).

O autoconceito divide-se também em várias dimensões específicas, sendo o autoconceito de competência uma delas. Este termo caracteriza-se pela percepção que os indivíduos têm de si próprios, relativamente a competências cognitivas, sociais e de criatividade. Esta autopercepção vai assim influenciar os seus comportamentos nos diferentes contextos (Faria, 2002). No estudo de Neto (2013), concluiu-se uma forte correlação positiva entre o autoconceito de competência e a resiliência, ou seja, quanto maior o autoconceito de competência, maior a resiliência.

O sucesso escolar no ensino português é um tema que reveste grande pertinência. Segundo o decreto-lei nº 176/2012, a escolaridade é obrigatória até ao 12º ano de escolaridade onde, nos sistemas de ensino atuais, é um momento crucial na vida dos nossos alunos através do qual são realizadas escolhas com grande impacto nos seus futuros.

No artigo de Silva e Duarte (2012) é referida que a ideia de sucesso escolar é associada ao desempenho dos alunos, ou seja, os alunos que obtêm êxito são aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e avançam nos cursos, considerando assim, as avaliações e as retenções escolares. Consequentemente, o insucesso escolar é caracterizado pelo baixo rendimento escolar, isto é, quando não são alcançados resultados satisfatórios, os objetivos pretendidos e/ou competências esperadas no tempo determinado. No entanto, é necessário ter em conta que o sucesso escolar varia de aluno para aluno, ou seja, tem uma vertente objetiva, mas também tem uma vertente subjetiva que parte dos objetivos, ambições e perspetivas que cada aluno tem. Segundo Tavares e Santiago (2001, cit. in Silva & Duarte, 2012), é necessário ter em consideração os resultados (avaliados de forma objetiva) e a satisfação demonstrada por cada aluno (avaliada de forma subjetiva), ambos indicadores de sucesso.

Fernández et al. (2011 cit. in Barradas, 2012) refere que o insucesso escolar é influenciado por inúmeros fatores como o próprio aluno e a sua motivação, a sociedade, a escola e a família. Acrescentam, que nas escolas, onde existe uma relação estreita com as famílias, não só os alunos obtêm maior sucesso académico como também se verificam benefícios e melhorias para os professores, para os pais e para a escola. Os autores defendem ainda que a ajuda diária que os pais dão aos seus filhos nos trabalhos de casa e na aprendizagem não é suficiente e que é, portanto, desejável que haja maior participação e

envolvimento familiar na educação, estreitando a colaboração e cooperação entre a escola e a família.

Outros autores (Felner, Aber, Prima vera & Cauce, 1985), citados em Lopes (2013), confirmaram que uma maior coesão familiar se associa a um maior rendimento escolar, assim como a um maior autoconceito e a uma menor taxa de absentismo. Neste sentido, Nelson (1984 cit. in Lopes, 2013) verificou que ‘famílias coesas e bem organizadas’ tendiam a promover o autoconceito acadêmico dos alunos. Este autor verificou ainda que alunos que percecionavam os contextos familiar e escolar como estruturados e baseados no apoio eram os que possuíam autoconceitos acadêmicos mais elevados e melhor estruturados, o que revela a ideia de que alguns aspetos dos contextos familiares e escolar têm efeitos multiplicadores.

Tendo em conta o descrito, o objetivo da presente investigação vai no sentido de analisar a relação dos construtos do autoconceito e da resiliência com o rendimento escolar em crianças do segundo ciclo, atendendo ao efeito que as variáveis sociodemográficas como género, idade, ano de escolaridade, número de reprovações, nível socioeconómico e escolaridade dos pais apresentam. Assim, como objetivos específicos desta investigação pretende-se (i) caraterizar a amostra de alunos do 2º ciclo relativamente ao seu autoconceito; (ii) caraterizar a mesma amostra relativamente à sua capacidade de resiliência; (iii) estudar e comparar estes construtos com variáveis sociodemográficas, especificamente, a idade, o género, o ano de escolaridade, a quantidade de retenções, nível socioeconómico, habilitações literárias dos encarregados de educação e autonomia/independência no estudo; (iv) analisar a influência destes dois construtos no rendimento escolar tendo em conta as variáveis analisadas.

De acordo com os objetivos propostos, as hipóteses serão as seguintes:

H1: Há uma relação entre as variáveis sexo, idade, escolaridade e existência de retenções e os resultados dos instrumentos.

H2: Existe uma relação positiva entre o nível de qualificações do encarregado de educação e os resultados dos instrumentos.

H3: Existe uma relação direta entre o rendimento do agregado familiar e os resultados dos instrumentos.

H4: Existe uma relação positiva entre o autoconceito e a resiliência e o rendimento escolar.

## Método

A presente investigação decorreu numa escola básica do 2º Ciclo do distrito de Aveiro no ano letivo 2019/2020.

### Participantes

A amostra foi composta por 20 alunos inscritos no 2º ciclo, distribuídos da seguinte forma: 12 alunos do quinto ano de escolaridade (60%) e oito alunos do sexto ano de escolaridade. Dos inquiridos 12 eram do sexo feminino (60%) e oito do sexo masculino (40%). As suas idades encontram-se compreendidas entre os dez e os doze anos ( $M = 10,9$ ;  $DP = 0,72$ ).

Da amostra, 8 alunos tem um agregado familiar constituído pela mãe, pai e irmãos (40%). De acrescentar também que 90% dos alunos tem a mãe como Encarregada de Educação, notando que a maioria dos Encarregados de Educação tinha como habilitações académicas a conclusão do ensino secundário (45%).

Apenas um da totalidade dos alunos teve uma retenção escolar tendo ocorrido apenas uma vez.

Relativamente ao nível socioeconómico, 6 alunos (30%) são auxiliados pela Ação Social Escolar, apoio destinado aos alunos provenientes de agregados familiares mais desfavorecidos.

Finalmente, no que concerne à autonomia no estudo, um pouco mais de metade dos alunos tinha ajuda para estudar (55%), em que as mães (25%) e os centros de explicações (20%) eram o principal apoio.

Como critérios de inclusão na amostra, foram tidos em consideração os alunos frequentarem o 2º ciclo.

Tabela 1 – Caracterização sociodemográfica (N = 20)

	N	%
<i>Género</i>		
Masculino	8	40
Feminino	12	60
<i>Idade</i>		
10 anos	6	30,0

11 anos	10	50,0
12 anos	4	20,0
<i>Escolaridade</i>		
5º ano	12	60,0
6º ano	8	40,0
<i>Agregado Familiar</i>		
Mãe	2	10,0
Mãe, Irmãos	2	10,0
Mãe, Irmãos, Padrasto	1	5,0
Pai, Irmãos, Madrasta	1	5,0
Pai, Mãe	4	20,0
Pai, Mãe, Irmãos	8	40,0
Pai, Mãe, Irmãos, Avó	2	10,0
<i>Encarregado de educação</i>		
Mãe	18	90,0
Pai	2	10,0
<i>Habilitações EE</i>		
Ensino Básico	5	25,0
Ensino Secundário	9	45,0
Ensino Superior	5	25,0
Não sei	1	5
<i>Escalão</i>		
Não	14	70,0
Sim	6	30,0
<i>Autonomia</i>		
Não	9	45,0
Sim	11	55,0

---

## **Instrumentos**

**Piers-Harris Children's Self-Concept Scale versão reduzida (EAA-VR30).** Este instrumento tem como objetivo avaliar o nível global de autoconceito em adolescentes

através de um conjunto de 30 itens numa escala tipo likert de seis pontos. A pontuação de cada indivíduo é calculada através da atribuição do número de pontos correspondente às respostas selecionadas, desde 1- discordo totalmente a 6- concordo totalmente; nos casos dos itens inversos procede-se à inversão do valor numérico dos itens. Avalia seis dimensões: aspeto comportamental (AC), estatuto intelectual (EI), aparência física (AF), ansiedade (AN), popularidade (PO), satisfação e felicidade (SF). Para o estudo da validade externa, foi também utilizada a escala “Envolvimento dos Alunos na Escola: Escala Quadridimensional” (EAE-4D), de Veiga (2016), com quatro dimensões do envolvimento: cognitivo, comportamental e agenciativo. Na versão portuguesa, a consistência interna e a validade de construto foram estudadas, confirmando seis fatores, com os seguintes índices de consistência interna: aspeto comportamental (AC;  $\alpha = 0,73$ ), ansiedade (AN;  $\alpha = 0,73$ ), estatuto intelectual (EI;  $\alpha = 0,70$ ), popularidade (PO;  $\alpha = 0,74$ ), aparência física (AF;  $\alpha = 0,79$ ) e satisfação e felicidade (SF;  $\alpha = 0,73$ ). No fator geral, os coeficientes são muito elevados ( $\alpha = 0,87$ ) (Leite & Veiga, 2018). Foram também comprovadas boas qualidades psicométricas, podendo este instrumento ser utilizado para avaliar o autoconceito multidimensional de adolescentes, bem como na investigação psico-educacional (Leite & Veiga, 2018).

**Escala de Avaliação do Eu Resiliente.** Esta escala avalia a capacidade de resiliência de um indivíduo, tendo sido elaborada por Pereira e Jardim (2006) para a população portuguesa. Pode ser aplicada tanto a crianças como a adolescentes e a adultos. Caracteriza-se por ser um instrumento de autoresposta com 14 itens numa escala tipo likert de cinco pontos, de um (“nunca”) e cinco (“sempre”). A pontuação é calculada através da soma da pontuação obtida em cada um dos itens. Esta pode ir dos 14 aos 70 valores e quanto maior for a pontuação, maior o nível de resiliência (nível de resiliência baixo: 14-33 valores; médio: 34-52 valores; e elevado: 53-70 valores). A escala avalia quatro fatores: *suporte externo* (“eu tenho”) (e.g., “Eu tenho pessoas à minha volta que me querem bem incondicionalmente”) (itens 1 a 4), *forças pessoais internas* (“eu sou”) (e.g., “Eu sou uma pessoa estimada e amada pelos outros”) (itens 5 a 7), *disposição para a ação* (“eu estou”) (e.g., “Eu estou disposto a responsabilizar-me pelos meus atos”) e *habilidades sociais* (“eu posso”) (e.g., “Eu posso falar sobre coisas que me preocupam ou inquietam”) (itens 10 a 14). Para além de permitir a avaliação da resiliência, a escala de Avaliação do Eu Resiliente promove a própria resiliência ao tendenciar a utilização de expressões positivas



da pessoa quanto a si própria e uma maior consciência daquilo que possui, é, está disposta e é capaz de fazer (Jardim & Pereira, 2006). Um estudo de Sousa (2015) revelou boa consistência interna na Escala de Avaliação do Eu Resiliente com um alfa de Cronbach de 0,857. Relativamente aos itens, revelaram uma boa correlação item-total.

**Questionário Sociodemográfico.** Este instrumento permitiu averiguar junto do próprio aluno a sua perceção do seu rendimento escolar (bom, médio ou mau), o seu rendimento escolar específico (através da média das classificações obtidas). Recolheu-se ainda a informação se já haviam repetido algum ano e, se sim, quantas vezes; as habilitações académicas dos encarregados de educação, agregado familiar, o nível socioeconómico, se possuem ajuda para estudar e variáveis como idade, género e ano de escolaridade (Anexo 3).

### **Procedimento**

Antes da recolha de dados foi pedida colaboração a seis diretores de turma do 2º Ciclo do Agrupamento de Escolas, de modo a proceder à recolha das autorizações dos encarregados de educação dos alunos através de um consentimento informado (Anexo 4) onde a confidencialidade era garantida. Após a entrega das autorizações, devidamente assinadas, procedeu-se à recolha de dados através da plataforma online Google Forms. A recolha decorreu desta forma devido a uma necessária adaptação à pandemia global com que nos deparamos.

A recolha foi realizada de Maio a Julho. Foi pedido aos pais que a realização dos testes fosse individual, em privado, sem fatores distratores, nem de supervisão.

A confidencialidade garantida no consentimento informado foi respeitada ao longo de toda a elaboração da investigação.

### **Análise de Dados**

Os dados foram analisados através do programa de software IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 25 para Windows. Os dados foram inseridos e apresentados sob o formato de tabelas. A análise foi realizada tendo como objetivo encontrar possíveis (cor)relações entre os diferentes fatores e os resultados no Piers-Harris Children's Self-Concept Scale versão reduzida (EAA-VR30) e a Escala de Avaliação do Eu Resiliente. A análise estatística envolveu medidas de estatística descritiva

(frequências absolutas e relativas, médias e respetivos desvios-padrão) e estatística inferencial. O nível de significância foi fixado em  $(\alpha) \leq .05$ . Utilizou-se o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach, o coeficiente de correlação de Pearson e o teste Manova.

## Resultados

Nesta secção, apresentam-se os resultados obtidos após a análise de dados efetuada. Tendo em conta os objetivos da presente investigação, os resultados apresentam-se com a seguinte sequência: (a) autoconceito e resiliência, (b) autoconceito e resiliência e variáveis sociodemográficas e, por fim, (c) autoconceito e resiliência no rendimento escolar.

**Autoconceito e Resiliência.** A consistência interna dos instrumentos utilizados na presente investigação, analisada com o coeficiente de consistência interna Alfa de Cronbach variou entre um mínimo de 0.669 (fraco mas aceitável) na dimensão Suporte Externo da escala Eu Resiliente, a um máximo de 0,911 (excelente) na escala de Autoconceito tal como apresentado na tabela 2. A categorização dos valores de Alfa segue o referenciado em Hill (2009).

Tabela 2 – Consistência interna

	Alfa de Cronbach	Nr de itens
Autoconceito	.911	30
Ansiedade	.808	5
Aparência física	.749	5
Comportamental	.766	5
Popularidade	.831	5
Felicidade	.785	5
Estatuto intelectual	.690	5
Eu resiliente	.815	14
Suporte externo	.669	4
Forças pessoais internas	.685	3
Disposição para a ação	.788	2
Habilidades sociais	.794	5

As estatísticas descritivas dos valores obtidos pelos alunos nas escalas utilizadas podem ser analisadas na tabela seguinte. Nela indicam-se os valores mínimos e máximo, médias e respectivos desvio-padrão. O valor médio obtido na escala de autoconceito foi de 128.8 pontos. Já na escala do Eu Resiliente, o valor médio foi de 62.35 pontos.

Tabela 3 – Estatísticas descritivas

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Autoconceito	99,00	175,00	128,85	20,24
Ansiedade	8,00	26,00	16,40	5,61
Aparência física	12,00	30,00	22,35	4,40
Comportamental	15,00	30,00	22,10	4,25
Popularidade	11,00	30,00	21,80	6,22
Felicidade	16,00	30,00	24,40	4,10
Estatuto intelectual	17,00	29,00	21,80	3,00
Eu resiliente	50,00	69,00	62,35	5,60
Suporte externo	15,00	20,00	19,25	1,16
Forças pessoais internas	11,00	15,00	13,40	1,39
Disposição para a ação	5,00	10,00	8,20	1,20
Habilidades sociais	12,00	25,00	21,50	3,25

Na tabela 4 apresentam-se os coeficientes de correlação entre as variáveis. Em cinza destacam-se as correlações entre as dimensões de uma mesma escala. A correlação mais elevada entre dimensões das diferentes escalas ocorre entre as Habilidades Sociais do Eu resiliente e a dimensão Felicidade do autoconceito ( $r = .778$ ). Como o coeficiente é positivo isso significa que à medida que aumenta as habilidades sociais aumenta também a felicidade.

Tabela 4 – Correlações

AC	An	Af	Co	PO	Fe	Ei	Res	SE	FPI	Disp
----	----	----	----	----	----	----	-----	----	-----	------

Ansiedade	,759**																		
Apar física	,589**	,179																	
Comportam	,669**	,543*	,186																
Popularidade	,795**	,632**	,170	,452*															
Felicidade	,791**	,409	,534*	,297	,611**														
Estatuto int	,784**	,342	,822**	,463*	,381	,730**													
Eu Res	,638**	,350	,543*	,184	,420	,748**	,696**												
Suporte Ext	,343	,113	,639**	-0,12	,094	,497*	,452*	,744**											
Forças PI	,580**	,302	,517*	,366	,235	,617**	,738**	,838**	,585**										
Disposição	,416	,285	,296	,203	,465*	,187	,334	,515*	,378	,360									
Hab. sociais	,575**	,329	,377	,126	,419	,778**	,598**	,908**	,535*	,674**	,230								

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

**Autoconceito e Resiliência e variáveis sociodemográficas.** Na tabela 5 verificam-se as correlações entre o autoconceito, a resiliência e a idade da amostra. Como se pode verificar não foram encontradas correlações estatisticamente significativas.

Tabela 5 – Autoconceito, resiliência e idade

	Idade
Autoconceito	-,095
Ansiedade	-,342
Aparência física	,178
Comportamental	-,152
Popularidade	-,075
Felicidade	,032
Estatuto intelectual	,063
Eu resiliente	,179
Suporte externo	,409
Forças pessoais internas	,147
Disposição para a ação	,269
Habilidades sociais	,000

De seguida fez-se uma comparação por género onde se verificou que as diferenças nos valores do Eu Resiliente em função do género dos alunos não são estatisticamente significativas, Pillai's Trace = .263,  $F(4, 15) = 1.337$ ,  $p = .302$ . No entanto, há pelo menos uma dimensão do Autoconceito em que a diferença é estatisticamente significativa, Pillai's Trace = .576,  $F(6, 13) = 2.939$ ,  $p = .049$ . Na dimensão Comportamental, os alunos do género feminino obtêm valores significativamente ( $p = .021$ ) superiores aos alunos do sexo masculino (23.83 vs 19.50), tal como demonstrado na tabela 6.

Tabela 6 – Comparação por género

	Feminino		Masculino		Sig.
	M	DP	M	DP	
Autoconceito	131,67	23,58	124,63	14,26	,461
Ansiedade	16,58	6,13	16,13	5,14	,864
Aparência física	23,42	5,00	20,75	2,92	,192
Comportamental	23,83	4,04	19,50	3,25	,021*
Popularidade	21,00	6,99	23,00	5,04	,496
Felicidade	24,17	4,99	24,75	2,49	,764
Estatuto intelectual	22,67	3,31	20,50	2,00	,116
Eu resiliente	61,92	7,03	63,00	2,62	,684
Suporte externo	19,08	1,44	19,50	,53	,448
Forças pessoais internas	13,58	1,51	13,13	1,25	,486
Disposição para a ação	8,25	1,42	8,13	,83	,826
Habilidades sociais	21,00	4,05	22,25	1,39	,415

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

Relativamente ao ano de escolaridade, as diferenças nos valores do Eu resiliente, Pillai's Trace = .469,  $F(4, 15) = 3.306$ ,  $p = .139$ , e do Autoconceito, Pillai's Trace = .265,  $F(6, 13) = 0.782$ ,  $p = .598$ , em função do ano de escolaridade dos alunos não são estatisticamente significativas (tabela 7).

Tabela 7 – Comparação por ano de escolaridade

	5º ano		6º ano		Sig.
	M	DP	M	DP	
Autoconceito	132,25	23,28	123,75	14,50	,372
Ansiedade	16,33	6,81	16,50	3,55	,950
Aparência física	22,92	5,12	21,50	3,16	,496
Comportamental	23,00	4,55	20,75	3,62	,257
Popularidade	22,00	6,95	21,50	5,37	,866
Felicidade	25,33	4,23	23,00	3,70	,221
Estatuto intelectual	22,67	3,31	20,50	2,00	,116
Eu resiliente	62,67	6,07	61,87	5,19	,766
Suporte externo	19,00	1,41	19,63	,52	,250
Forças pessoais internas	13,75	1,42	12,88	1,25	,175
Disposição para a ação	8,00	1,35	8,50	,93	,374
Habilidades sociais	21,92	2,78	20,88	3,98	,498

Já nas habilitações académicas dos encarregados de educação, as diferenças nos valores do Eu resiliente, Pillai's Trace = .265,  $F(6, 13) = 0.782$ ,  $p = .598$ , e do Autoconceito, Pillai's Trace = .806,  $F(12, 24) = 1.350$ ,  $p = .256$ , em função das habilitações académicas dos encarregados de educação não são estatisticamente significativas (Tabela 8).

Tabela 8 – Comparação por habilitações académicas dos encarregados de educação

	Básico		Secundário		Superior		Sig.
	M	DP	M	DP	M	DP	
Autoconceito	121,60	14,28	125,89	20,35	143,60	22,94	,193
Ansiedade	10,80	3,83	17,00	4,06	21,20	5,72	,067
Aparência física	24,20	3,77	20,78	4,68	24,00	4,24	,281
Comportamental	21,00	3,67	21,78	4,24	23,20	5,59	,736
Popularidade	18,60	8,44	21,11	5,46	26,60	3,05	,120
Felicidade	24,20	3,70	24,11	4,94	25,80	3,42	,764
Estatuto intelectual	22,80	1,64	21,11	3,14	22,80	3,63	,484
Eu resiliente	65,20	2,39	60,89	6,19	64,20	4,55	,279

Suporte externo	19,80	,45	18,89	1,54	19,60	,55	,318
Forças pessoais internas	14,00	,71	13,33	1,41	13,40	1,67	,663
Disposição para a ação	8,80	,84	8,00	1,50	8,20	,84	,508
Habilidades sociais	22,60	1,34	20,67	3,94	23,00	2,00	,329

Em relação ao nível socioeconómico, encontraram-se diferenças estatisticamente significativas nos valores do Autoconceito, Pillai's Trace = .576,  $F(6, 13) = 2.939$ ,  $p = .049$ , e EU resiliente, Pillai's Trace = .576,  $F(6, 13) = 2.939$ ,  $p = .049$ , em função do nível socioeconómico dos alunos. No Autoconceito global ( $p = .047$ ), na dimensão Felicidade e na dimensão Estatuto Intelectual  $p = .012$ ), os alunos com estatuto socioeconómico mais elevado apresentam valores mais elevados. Já na dimensão habilidades sociais do Eu resiliente, os alunos com estatuto socioeconómico mais elevado também apresentam valores mais elevados (Tabela 9).

Tabela 9 – Comparação por nível socioeconómico

	Não		Sim		Sig.
	M	DP	M	DP	
Autoconceito	134,64	21,37	115,33	7,47	,047*
Ansiedade	16,79	6,73	15,50	,84	,651
Aparência física	23,36	4,43	20,00	3,63	,121
Comportamental	22,71	4,46	20,67	3,67	,337
Popularidade	23,36	6,66	18,17	2,99	,087
Felicidade	25,57	4,09	21,67	2,73	,047*
Estatuto intelectual	22,86	2,85	19,33	1,63	,012*
Eu resiliente	63,71	5,11	59,17	5,85	,097
Suporte externo	19,21	1,31	19,33	,82	,840
Forças pessoais internas	13,64	1,34	12,83	1,47	,243
Disposição para a ação	8,21	1,31	8,17	,98	,938
Habilidades sociais	22,64	2,13	18,83	4,02	,012*

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

Por último, no que concerne à autonomia de estudo, as diferenças nos valores do autoconceito, Pillai's Trace = .362,  $F(6, 13) = 1.227$ ,  $p = .354$ , e do Eu resiliente, Pillai's Trace = .277,  $F(4, 15) = 1.437$ ,  $p = .270$ . em função da autonomia de estudo dos alunos não são estatisticamente significativas tal como se pode verificar na tabela 10.

Tabela 10 – Comparação por autonomia

	Não		Sim		Sig.
	M	DP	M	DP	
Autoconceito	126,67	21,23	130,64	20,24	,674
Ansiedade	17,00	3,94	15,91	6,85	,677
Aparência física	20,67	4,74	23,73	3,77	,125
Comportamental	23,00	3,54	21,36	4,80	,407
Popularidade	20,78	5,89	22,64	6,64	,521
Felicidade	23,78	5,26	24,91	3,02	,553
Estatuto intelectual	21,44	3,13	22,09	3,02	,645
Eu resiliente	61,44	6,65	63,09	4,78	,528
Suporte externo	18,89	1,54	19,55	,69	,218
Forças pessoais internas	13,56	1,33	13,27	1,49	,663
Disposição para a ação	8,22	1,64	8,18	,75	,943
Habilidades sociais	20,78	4,06	22,09	2,47	,383

**Autoconceito e Resiliência no rendimento escolar.** O aproveitamento médio escolar dos alunos da presente amostra foi de 3.89, variando entre um mínimo de 3 e um máximo de 5 pontos, numa escala de 1 a 5 (tabela 11).

Tabela 11 – Aproveitamento escolar

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Notas	3,00	5,00	3,89	0,54



Relativamente ao rendimento escolar, encontraram-se correlações estatisticamente significativas, positivas e moderada entre o rendimento escolar e a Ansiedade ( $r = .489$ ) e o Autoconceito comportamental ( $r = .565$ ). Como os coeficientes são positivos isso significa que quanto mais elevado é o autoconceito melhor é o rendimento escolar (tabela 12).

Tabela 12 – Rendimento escolar, autoconceito e resiliência

	Rendimento
Autoconceito	,404
Ansiedade	,489*
Aparência física	-,082
Comportamental	,565**
Popularidade	,329
Felicidade	,231
Estatuto intelectual	,128
Eu resiliente	-,184
Suporte externo	-,287
Forças pessoais internas	,040
Disposição para a ação	-,312
Habilidades sociais	-,116

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

## Discussão

A presente investigação teve como objetivo analisar a relação dos construtos do autoconceito e da resiliência com o rendimento escolar em crianças do segundo ciclo, atendendo ao efeito que as variáveis sociodemográficas como género, idade, ano de escolaridade, número de reprovações, nível socioeconómico e escolaridade dos pais apresentam. Desta forma, seguindo o objetivo da investigação, apenas se verifica uma relação direta entre o autoconceito e a resiliência e o nível socioeconómico dos alunos da presente amostra. Relativamente às variáveis género e rendimento escolar, apenas se verifica uma relação positiva com o autoconceito.

No que diz respeito ao autoconceito, de acordo com a literatura referida anteriormente relativamente ao género (Paiva, Roda & Lourenço, 2010; Veiga, 2012;

Caldeira & Veiga, 2012), os indivíduos do sexo masculino apresentam um autoconceito globalmente superior aos do sexo feminino no que concerne a maiores níveis de satisfação e felicidade, maior confiança nas suas cognições, mas apresentam menor capacidade de gestão de ansiedade, menor perceção comportamental e menor capacidade de interação com os pares. Os dados apresentados nesta investigação não vão ao encontro da teoria apresentada por autores anteriormente mencionados, tendo demonstrado dados surpreendentes em que o sexo feminino apresentou níveis mais elevados de autoconceito na dimensão comportamental, o que se pode dever ao facto da amostra ser representada maioritariamente por indivíduos do sexo feminino (60%). Por outro lado, pode também sugerir um comportamento menos disruptivo por parte do género feminino. Um estudo desenvolvido em Portugal, por Lopes (2007), com alunos do 7º ano de escolaridade, na região norte do país, mostrou que 46% dos alunos participantes apresentavam problemas de comportamento, sendo que 19% exibiam problemas significativos de externalização e 10% exibiam problemas significativos de internalização. No que se refere à prevalência dos problemas de comportamento em função do género, diversos estudos observaram que os rapazes apresentam significativamente mais problemas de comportamento do que as raparigas. Não obstante, as raparigas apresentam quase sempre mais problemas de comportamento internalizados, e os rapazes mais problemas de comportamento externalizados. Os resultados encontrados num estudo desenvolvido por Marinho e Lopes (2010) demonstram que os comportamentos externalizados são percebidos como os mais perturbadores e os internalizados parecem ser mais difíceis de identificar e não parecem ser tão problemáticos. Parece ainda existir, na perspetiva dos professores, uma forte associação entre os problemas emocionais e de comportamento e a baixa realização escolar.

Relativamente à idade dos participantes, os resultados encontrados não foram estatisticamente significativos, não indo, portanto, ao encontro do esperado. Tal pode dever-se à pouca variação de idades que constituíram a presente amostra, que não permitiu verificar diferenças mais pormenorizadas.

No que diz respeito ao ano de escolaridade, mais uma vez, não foram encontrados resultados estatisticamente significativos. Tal pode justificar-se com o facto de serem anos de escolaridade muito próximos, dentro do mesmo ciclo sendo que a investigação foi realizada numa escola apenas do 2º ciclo não havendo, portanto, convivência com crianças de idades mais elevadas estimulando o autoconceito de cada um.

No que concerne às habilitações académicas dos encarregados de educação, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas podendo, no entanto, identificar-se valores médios ligeiramente mais elevados nos encarregados de educação com o ensino superior. Segundo Pinheiro (2008), pais que contataram menos com a escola e, por consequente, possuem menos habilitações literárias, envolvem-se menos na escolaridade dos filhos por possuírem menos conhecimentos ao nível escolar, incapacitando-se de apoiar os filhos nos trabalhos de casa, por exemplo. Por outro lado, estes pais tendem a ter menos conhecimento prático de quais as necessidades, preocupações e exigências que os filhos têm na escola, sendo mais difícil que os pais consigam adequar as suas práticas a este contexto, o que pode, por sua vez, ter influência no autoconceito dos alunos.

Já na variável nível socioeconómico, esta correlaciona-se significativamente com o autoconceito, mais concretamente no autoconceito global, na dimensão Felicidade e na dimensão Estatuto Intelectual verificando-se que os alunos com estatuto socioeconómico mais elevado, apresentam valores mais elevados. Neste sentido pode constatar-se que os jovens que não recebem auxílio financeiro apresentam autoconceito superior aos seus pares em dimensões ligadas com a educação e felicidade individual. Tal vai ao encontro da literatura que retrata alunos com nível socioeconómico mais elevado como mais confiantes nas suas capacidades e mais motivados para a realização de atividades escolares (Veiga, 2012).

Finalmente, relativamente à autonomia no estudo, não foram encontrados resultados estatisticamente significativos, tendo sido revelados resultados ligeiramente superiores em indivíduos com ajuda no estudo por parte dos encarregados de educação ou instituições para o efeito.

Partindo para o construto resiliência, verificamos que não houve resultados estatisticamente significativos nas variáveis idade, género, ano de escolaridade, habilitações académicas dos encarregados de educação e autonomia de estudo. No entanto, relativamente ao nível socioeconómico, foram encontrados resultados estatisticamente significativos na dimensão habilidades sociais da escala Eu Resiliente, significando, portanto, que os alunos com estatuto socioeconómico mais elevado apresentam também valores mais elevados. Tal se pode dever à importância da estimulação e valorização da educação no processo educativo em contexto familiar, o que pode acontecer menos

frequentemente no seio das famílias carenciadas (Hill & Taylor, 2004; Hoover-Dempsey et al., 2005).

Relativamente às restantes variáveis: idade, género, ano de escolaridade, habilitações académicas dos encarregados de educação e autonomia do processo de estudo, como já referido anteriormente, não se encontraram resultados estatisticamente significativos. No entanto, relativamente à variável idade, o fator de “suporte externo” foi o que teve resultados mais elevados, o que se pode dever ao facto de que adolescentes mais novos possivelmente apresentam relações mais próximas emocionalmente com adultos significativos, nos vários contextos onde estão inseridos (neste caso, na escola) (Lemos, 2007). Relativamente ao género, os resultados entre o género masculino e o género feminino são muito idênticos, tendo o género masculino valores ligeiramente mais elevados, no entanto, destaca-se que os dois grupos são igualmente resilientes. Partindo para a variável ano de escolaridade, os níveis de resiliência também se encontram semelhantes entre os dois anos de escolaridade (quinto e sexto ano do segundo ciclo) podendo dever-se ao facto de que são ambos anos de escolaridade muito próximos com idades dos indivíduos igualmente próximas. No que diz respeito às habilitações académicas dos encarregados de educação, também se encontram resultados bastante próximos quer relativamente ao ensino básico, ao ensino secundário como ao ensino superior, verificando-se valores ligeiramente diferentes entre o ensino básico e o ensino secundário. Tal poderá dever-se a serem indivíduos com mais suporte emocional que os restantes (Madeira, 2013), podendo influenciar a relação que têm com os seus educandos e, conseqüentemente providenciarem também suporte emocional aos mesmos, aumentando o nível de resiliência. Por último, de acordo com a autonomia no estudo, os resultados na escala de avaliação do Eu Resiliente também foram idênticos em indivíduos com ajuda para estudar como em indivíduos autónomos sendo os valores ligeiramente mais superior em indivíduos com ajuda para estudar provavelmente devendo-se a suporte externo.

Relativamente aos construtos autoconceito e resiliência no sucesso escolar, como se pode verificar na Tabela 11, o aproveitamento escolar apresentou uma média de 3.89, variando entre um mínimo de 3 e um máximo de 5 pontos, numa escala de 1 a 5. Tendo isto em conta, encontraram-se correlações estatisticamente significativas, positivas e moderada entre o rendimento escolar nas dimensões ansiedade e autoconceito comportamental, significando que quanto mais elevado o autoconceito, melhor é o

rendimento escolar. Já relativamente à resiliência, não foram encontrados resultados estatisticamente significativos.

Ainda que esta investigação não tenha revelado, de forma geral, resultados estatisticamente significativos, estes mostram-se relevantes pois demonstram necessidade de uma investigação com uma amostra mais abrangente de modo a verificar se e como o autoconceito e a resiliência se manifestam consoante as variáveis estudadas.

A pertinência desta investigação justifica-se pela necessidade de se entender como o autoconceito e a resiliência dos indivíduos influenciam a sua experiência e vivência escolar, em que aspetos deve ser melhorada e intervir adequadamente nesta área. Existe pouca ou nenhuma evidência sobre o modo como os construtos autoconceito e resiliência em relação ao sucesso académico dos indivíduos. De tal modo, esta investigação destaca-se pelo seu caráter inovador dada a limitada investigação no âmbito da relação entre os dois construtos e o rendimento escolar bem como as variáveis utilizadas nesta investigação, quer em Portugal como noutros países.

Apesar do contributo desta investigação, revelam-se algumas limitações. Entre elas, o tamanho da amostra é reduzido, o que poderá ter influenciado os resultados da investigação. Com uma amostra mais vasta, variáveis como a idade, género, nível socioeconómico e habilitações literárias dos encarregados de educação seriam mais ricas para a análise de resultados. Importante é de referir que os resultados desta investigação podem também ter sido influenciados por variáveis não controladas, como é o caso do preenchimento online e de falta de suporte externo por parte do investigador em caso de dúvidas relativamente às escalas e questionário preenchidos. Outra variável não controlada poderá também ser o estado psicológico de cada indivíduo perante o isolamento que vivenciávamos devido à pandemia mundial.

Perante os resultados desta investigação considera-se importante uma replicação da mesma para que estes sejam verificados, porém com uma amostra mais ampla e, se possível, com recolha de dados presencial. Por fim, seria pertinente a realização de uma investigação longitudinal ao nível da progressão escolar e perceber como o avançar da idade e de ano de escolaridade influenciam o autoconceito e a resiliência.

## Referências Bibliográficas

Albuquerque, C., & Oliveira, C. (2002). Características psicológicas associadas à saúde: A importância do auto-conceito. *Millenium*, 26. Disponível em

<http://hdl.handle.net/10400.19/625>

Barradas, M.T.C. (2012). *Envolvimento parental e sucesso escolar – estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa. Portugal. Disponível em

<http://hdl.handle.net/10400.14/13432>

Caldeira, M., & Veiga, F. (2006). Criatividade, autoconceito e rendimento escolar em alunos do ensino básico. *Actas VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, Évora: Universidade de Évora. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/6592>

Clemente, I. F. (2008). Autoconceito e problemas de comportamento em crianças com dificuldades de aprendizagem. *Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Área de Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa. Disponível em

<http://hdl.handle.net/10451/3079>

Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de Agosto. Diário da República n.º 149/2012 – 1.ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Faria, L. & Fontaine, A. M. (1990). Avaliação do conceito de si próprio de adolescentes: Adaptação do SDQ I de Marsh à população portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, 97-105. Disponível em <http://hdl.handle.net/10216/14864>

Faria, L. (2001). Diferenças no auto-conceito de competência durante a adolescência. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17 (18), 109-118. Retrieved from

<https://hdl.handle.net/10216/14783>

Fleming, M. (2005). *Entre o medo e o desejo de crescer - psicologia da adolescência*. (2ª ed.). Porto: Edições Afrontamento

Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>

Hoover-Dempsey, K. V., J. M. T. Walker, H. M. Sandler, D. Whetsel, C. L. Green, A. S. Wilkins, and K. Closson. 2005. "Why Do Parents Become Involved? Research Findings and Implications." *The Elementary School Journal* 106 (2): 105–130.  
doi:10.1177/2156759X1001400104.

Ireson, J., & Hallam, S. (2009). Academic self-concepts in adolescence: Relations with achievement and ability grouping in schools. *Learning and Instruction*, 19(3), 201-213.  
doi: 10.1016/j.learninstruc.2008.04.001

Jardim, J., e Pereira, A. (2006). *Competências pessoais e sociais: Guia prático para a mudança positiva*. Porto: ASA Editores.

Lemos, I. M. (2007). *Família, psicopatologia e resiliência na adolescência: Do risco psicossocial ao percurso delinvente*. Tese de doutoramento, Universidade do Algarve, Portugal.

Lopes, I. (2013). A influência das práticas parentais no sucesso escolar de adolescentes imigrantes e portuguesas. *Dissertação de Mestrado em Ciência da Educação e da Formação*. Algarve: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade do Algarve. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.1/3681>

Lopes, J. A. (2007). Prevalence and comorbidity of emotional, behavioral and learning problems: a study of 7th grade students. *Education and Treatment of Children*, 30 (4), 165-181. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0027>

Madeira, S. R. M. (2013). *Relação entre as características da situação vivida, suporte social e resiliência, após a vivência de um acontecimento potencialmente traumático* (Dissertação de mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de psicologia.

Marinho, S., & Lopes, J. A. (2010). *Concepções de professores acerca dos comportamentos problemáticos em sala de aula: Um estudo no ensino básico*. I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”, Universidade do Minho, Portugal

Murphey, D., Barry, M. e Vaughn, B. (2013). Positive mental health: Resilience. *Adolescent Health Highlight*, 3, 1-6. Obtido em [http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/03/Child\\_Trends-2013\\_11\\_01\\_AHH\\_Resilience.pdf](http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/03/Child_Trends-2013_11_01_AHH_Resilience.pdf)

Neto, V. C. (2013). *Resiliência e Autoconceito de Competência - jovens a viver em centros de acolhimento e jovens a viver com as famílias*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.1/5924>

Oliveira, A. (2010). *Resiliência para principiantes*. Lisboa: Edições Sílabo.

Paiva, M., & Lourenço, A. (2010). Comportamentos disruptivos e sucesso académico: A importância de variáveis psicológicas e de ambiente. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(2), 18-31. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3817105>

Paiva, M., Da Rosa, V., & Lourenço, A. (2010). Variáveis explicativas do sucesso escolar: Um estudo no 3º ciclo do ensino básico. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 7, 378-390.

Pinheiro (2008). *Relação Escola-Família: Que olhar quanto à forma de participação*. Dissertação de Mestrado em Análise Social e Administração da Educação. Universidade de Aveiro.



Serra, A. (1988). O auto-conceito. *Análise Psicológica*, 6(2), 101-110. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.12/2204>

Silva, D. & Duarte, J. (2012). «Sucesso Escolar e Inteligência Emocional». *Millenium*, 42 (67-84) (janeiro/junho).

Simões, M. C. (2007). *Comportamentos de risco na adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sousa, J. M. (2015). *Estudo Preliminar de Adaptação e Validação da Escala de Avaliação do Eu Resiliente: resiliência, autodano e ideação suicida em adolescentes*. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra. Disponível em <http://repositorio.ismt.pt/jspui/handle/123456789/586>

Tavares, C., & Veiga, F. (2006). Atitudes dos alunos face a si próprios e aos comportamentos de profissionalidade docente: Um estudo com alunos do 5.º e 7.º anos de escolaridade. *Actas VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, Évora: Universidade de Évora. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/5264>

Veiga, F. (2012). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola* (3ª ed. rev. e aumentada ed.). Lisboa: Editora Fim de Século (A 1ª edição foi publicada em 1995, com 2ª edição em 1996).

Veiga, F. H. (1991). *Autoconceito e disrupção escolar dos jovens: conceptualização, avaliação e diferenciação*. Tese de doutoramento. Universidade de Lisboa.

Veiga, F. H. (1995). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*. Lisboa: Fim de Século

Veiga, F. H., & Leite, A. (2018). Escala de Autoconceito de Adolescentes – Versão Reduzida (EAA-VR30): Novos Elementos da PHCSCS. *Psicologia, Educação e Cultura*, Vol. XXII, nº 1, 331-347

Veiga, F., & Domingues, D. (2012). A escala Piers-Harris Children's Self-Concept Scale: uma versão com repostas de um a seis. *Artigo Apresentado no 12º Colóquio de Psicologia e Educação*. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/6836>

## Anexos

### Anexo 1. Piers-Harris Children's Self-Concept Scale versão reduzida (EAA-VR30)

Instituto Superior Politécnico Gaya  
www.ispgaya.pt

Psicologia, Educação e Cultura  
pec.ispgaya.pt

#### Anexo 1

##### ESCALA DE AUTOCONCEITO DE ADOLESCENTES:

##### VERSÃO REDUZIDA (EAA-VR30) DA PHCSCS

Este questionário procura saber as perceções que tens acerca de ti próprio como pessoa e aquilo que fazes nas relações com os outros. Por favor responde às afirmações de acordo com a tua experiência, pensamentos e sentimentos. Não há respostas certas ou erradas. As respostas serão usadas unicamente na investigação, o anonimato é garantido e a informação é confidencial. Por favor, faz um círculo à volta do número que melhor representa a tua opinião, de acordo com o seguinte critério: discordo totalmente ①; discordo muito ②; mais em desacordo do que em acordo ③; mais de acordo do que em desacordo ④; concordo muito ⑤; concordo totalmente ⑥.

- 
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_01. Tenho medo muitas vezes.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_02. Sou bonito(a).
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_03. Meto-me frequentemente em sarilhos.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_04. Sinto-me posto(a) de parte.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_05. Sou uma pessoa feliz.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_06. Faço bem os meus trabalhos escolares.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_07. Choro facilmente.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_08. Tenho uma cara agradável.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_09. Meto-me em muitas brigas.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_10. Sou dos últimos a ser escolhido(a) nas brincadeiras e nos desportos.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_11. Sou infeliz.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_12. Os meus colegas da escola acham que tenho boas ideias.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_13. Sou nervoso(a).
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_14. Tenho o cabelo bonito.
- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ \_15. Nas aulas estou distraído(a) a pensar noutras coisas.

- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_16. Os meus colegas de turma troçam de mim.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_17. Sou alegre.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_18. Sou capaz de dar uma boa impressão perante a turma.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_19. Fico nervosa(a) quando o professor me faz perguntas.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_20. A minha aparência física desagrada-me.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_21. Faço muitas coisas más.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_22. Tenho dificuldades em fazer amizades.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_23. Tenho sorte.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_24. Sou um membro importante da minha turma.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_25. Sou uma pessoa tímida.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_26. Sou forte.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_27. Porto-me mal em casa.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_28. Nas brincadeiras e nos desportos, observo em vez de participar.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_29. Estou triste muitas vezes.
- Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓔ \_30. Esqueço o que aprendo.

---

**Dimensões:** *Ansiedade* - 01, 07, 13, 19, 25; *Aparência física* - 02, 08, 14, 20, 26; *Comportamental* - 03, 09, 15, 21, 27; *Popularidade* - 04, 10, 16, 22, 28; *Felicidade* - 05, 11, 17, 23, 29; *Estatuto intelectual* - 06, 12, 18, 24, 30.

**Itens inversos:** 1, 3, 4, 7, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30.

Anexo 2. Escala de Avaliação do Eu Resiliente

**Escala de Avaliação do Eu Resiliente (EAER) (Jardim & Pereira, 2006)**

**Instruções:** assinale apenas um dos níveis com que mais se identifica, segundo a escala seguinte:

1	2	3	4	5
nunca	raramente	algumas vezes	frequentemente	quase sempre

Sexo: M \_\_; F \_\_. Idade: \_\_\_\_

Eu tenho...	1. Pessoas ao meu redor que me querem bem incondicionalmente.	1	2	3	4	5
	2. Pessoas que me estipulam limites para que eu aprenda a evitar perigos e problemas.	1	2	3	4	5
	3. Pessoas que querem que eu aprenda a desenvolver-me sozinho.	1	2	3	4	5
	4. Pessoas que cuidam de mim quando estou doente, em perigo ou quando preciso de aprender alguma coisa.	1	2	3	4	5
Eu sou...	5. Uma pessoa estimada e amada pelos outros.	1	2	3	4	5
	6. Feliz quando faço algo pelos os outros e lhes demonstro o meu afecto.	1	2	3	4	5
	7. Respeitador de mim mesmo e dos outros.	1	2	3	4	5
Eu estou...	8. Disposto a responsabilizar-me pelos meus atos.	1	2	3	4	5
	9. Confiante de que tudo correrá bem.	1	2	3	4	5
Eu posso...	10. Falar sobre coisas que me preocupam ou inquietam.	1	2	3	4	5
	11. Procurar o modo de resolver os meus problemas.	1	2	3	4	5
	12. Controlar-me quando tenho vontade de fazer algo perigoso ou nocivo.	1	2	3	4	5
	13. Encontrar o momento certo para falar com alguém ou para atuar.	1	2	3	4	5
	14. Procurar alguém que me ajuda quando necessito.	1	2	3	4	5

### Anexo 3. Questionário Sociodemográfico

#### Questionário Sociodemográfico

Este questionário destina-se a recolher informação pessoal, é anónimo e os dados recolhidos através dele é absolutamente confidencial. Lê cada um dos itens e assinala na opção correspondente à tua resposta. Não deixes nenhuma questão por responder. Muito obrigada pela tua colaboração!

Que idade tens? \*

A sua resposta

Qual a tua data de nascimento? \*

Data

dd/mm/aaaa

A que género pertences? \*

Masculino

Feminino

Que ano estás a frequentar? \*

5º Ano

6º Ano

Já tiveste alguma retenção? \*

Sim

Não

Se já tiveste alguma retenção, quantas vezes?

A sua resposta \_\_\_\_\_

Como achas que é o teu rendimento escolar? \*

Bom

Médio

Mau

Qual foi a média das tuas notas no teu 1º Período? \*

Nota: A média das notas é a soma das tuas notas todas e dividires pelo número de disciplinas que tens!

A sua resposta \_\_\_\_\_

Costumas ter ajuda para estudar? \*

Sim

Não

Se costumavas ter ajuda para estudar, então de quem?

A sua resposta

---

Com quem vives? \*

Aqui podes seleccionar mais do que uma opção

Pai

Mãe

Irmãos

Padrasto

Madrasta

Avó(s)

Instituição

Outra:

---



Quem é o teu Encarregado de Educação? \*

A sua resposta

---

Quais são as habilitações literárias do teu Encarregado de Educação? \*

- Não sabe ler nem escrever
- Sabe ler e escrever, mas nunca foi à escola
- Ensino Básico
- Ensino Secundário
- Ensino Superior
- Não sei

Tens escalão? \*

- Sim
- Não



### Pedido de Consentimento Informado dos Pais e Encarregados de Educação

O autoconceito permite compreender a visão que a pessoa tem de si própria, antever a interação social, o padrão comportamental e a adaptação dos alunos à escola. Já a resiliência é a capacidade de uma pessoa enfrentar positivamente a adversidade e de a encarar como uma oportunidade de aprendizagem e crescimento. Contribui também para a realização pessoal, bem-estar físico e psicológico e fortes relações interpessoais.

Este trabalho debruçar-se-á sobre o estudo destas dois conceitos e a sua relação com o contexto escolar.

Este estudo insere-se na dissertação do 2º ano de Mestrado de Psicologia da Saúde e Reabilitação Neuropsicológica, sendo conduzido por Madalena Baía sob a supervisão da Doutora Aida Figueiredo da Universidade de Aveiro.

Acrescenta-se que a investigadora está a desenvolver estágio curricular neste agrupamento sob a orientação da Psicóloga Educacional, Dr.ª Alexandrina Oliveira.

Para a realização deste estudo necessito da aplicação de alguns questionários aos alunos do 2º ciclo da Escola Básica do 2º Ciclo da Gafanha da Nazaré. Todos os questionários serão anónimos e de extrema confidencialidade. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente neste estudo. O aluno poderá interromper ou desistir da sua participação a qualquer momento, caso se sinta desconfortável por qualquer motivo.

Se pretende que o seu educando participe ou não participe neste estudo agradece-se a devolução do destacável ao diretor de turma até ao dia \_\_\_\_ do mês \_\_\_\_\_.

Aveiro, Janeiro de 2020

Obrigada pela sua colaboração!



Assinatura do Consentimento Informado

- Autorizo o meu educando a participar neste estudo.
- Não Autorizo o meu educando a participar neste estudo.

---

(Assinatura do Pai ou Encarregado de Educação)

# Autoconceito e Resiliência no Sucesso Escolar

## CONSENTIMENTO INFORMADO

### Objetivo:

O presente estudo realiza-se no âmbito da Dissertação de Mestrado em Psicologia da Saúde e Reabilitação Neuropsicológica, com supervisão da Professora Doutora Aida Figueiredo.

O objetivo do estudo passa pela caracterização dos alunos do 2º ciclo relativamente ao autoconceito e à resiliência e perceber a relação entre estes dois conceitos e o sucesso escolar.

### Procedimento específico:

A tarefa consiste no preenchimento de 3 instrumentos de avaliação.

### Duração:

A duração da tarefa será de aproximadamente 30 minutos.

### Riscos para o participante:

A participação neste estudo não envolve qualquer risco para o participante. Qualquer que seja a decisão que tome, não será prejudicado, nem por participar, nem por recusar participar neste estudo.

### Confidencialidade:

A informação fornecida ou quaisquer dados recolhidos ao longo deste estudo serão mantidos em confidencialidade. Os nomes de cada participante serão substituídos por números.

### Natureza voluntária da sua participação:

A sua participação neste estudo é voluntária. Mesmo que concorde em participar, poderá desistir em qualquer momento do estudo, sem qualquer penalização.

### Contatos:

Caso pretenda obter alguma informação adicional ou colocar alguma questão sobre o presente estudo, poderá contactar através do seguinte endereço: [madalenabaia@ua.pt](mailto:madalenabaia@ua.pt).