Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo (*)

INTRODUÇÃO

O domínio afectivo e emocional das crianças e jovens institucionalizados em Portugal parece constituir uma temática ainda em crescimento no que se refere ao desenvolvimento de estudos empíricos. À luz da teoria da vinculação, o processo de institucionalização pode ser acompanha-do de sentimentos de perda, abandono e solidão na medida em que implica o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental. A carência de uma base segura1 potencia um mecanismo de insegurança emocional que poderá conduzir a trajectórias desenvolvimentais desadaptativas (Grossmann & Grossmann, 2004).

No entanto, mesmo quando em presença de circunstâncias de maus tratos, ou da percepção de negligência parental, seja ela de qualquer ordem, percebe-se que para os jovens, o estar inserido num sócio familiar é de alguma forma um factor de organização interna e de proteção (Magalhães, 2004). Consideramos que conceber o modo como estes jovens encaram a "nova casa" é fundamental no seu percurso desenvolvimental psíquico e emocional. Torna-se relevante perceber que os factores de risco que frequentemente são associados à institucionalização podem ser amenizados quando são tidos em conta eventuais factores protectores relacionados com as circunstâncias contextuais e emocionais, tanto precedentes como no presente, dos jovens.

(*) O presente estudo integra um projecto de investigação mais alargado financiado pela FCT (Ref. PTDC/PSP/64416/2006).

(**) Psicóloga Clínica, Professora Auxiliar da Univ. de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Departamento de Educação e Psicologia – Edifício do CIFOP – Rua Dr. Manuel Cardona, Apartamento 1013, 5001-558 Vila Real; Investigadora do Centro de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. E-mail: catmota@utad.pt

(*** Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Rua Dr. Manuel Pereira da Silva, 4200-392 Porto, Portugal; Tel. +351 226079700; Fax. +3512260 79725; Investigadora do Centro de Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. E-mail: pematan@fpc.up.pt

1 A base segura implica o sentimento de confiança em si que se prende com uma elaboração precoce de corresponsabilidade afectiva por parte de uma figura de apoio e proteção acessível e disponível (Izzoelli, 1988).
A perspectiva de reorganização dos laços de vinculação e adaptação resiliente aponta para, em alguns casos, comportamentos maníacos e ligações emocionais efetivamente duradouras com figuras significativas alternativas, ultrapassando as barreiras do tempo. Nesta medida, e assumindo uma perspectiva ecológica, consideramos que o desenvolvimento de estes jovens pode ser afetado pela vivência com outras figuras significativas que podem dar respostas pessoais, afectivas e sociais de qualidade, potenciando um desenvolvimento adaptativo. As experiências relacionais com estas figuras cuidadores vão criando uma organização interna que promove o desenvolvimento de modelos internos dinâmicos? mais positivos de si e de outros nos jovens. De entre estas figuras apontamos a relação com os professores, os funcionários da escola, os pais e o em especial os funcionários da instituição onde vivem (onde se incluem auxiliares, cuidadores, monitores e técnicos).

Note-se que para os adolescentes institucionalizados o relacionamento professor-aluno bem como a relação funcional da escola-aluno são muitas vezes vistos como um prolongamento e, em alguns casos, um movimento compensatório das relações parentais (Davis, 1993). Estas figuras tornam-se mais activas e mesmo fundamentais no processo de regulação emocional e de integração psicossocial, promovendo as competências de jovens e permitindo o mesmo processo de expressão e aprendizagem de experiências aprendidas. A percepção dos jovens de que os adultos estão dispostos a estabelecer uma relação é extremamente positiva no alcance das motivações traçadas sejam elas a nível académico, social ou emocional (Wentzel, 2002).

Desta forma, sabemos que se a relação com as figuras que rodeiam os jovens institucionalizados é indispensável, a relação com o professor é apenas um exemplo, já que os jovens permanecem na escola grande parte do seu tempo. Quando existe disponibilidade e capacidade de escuta por parte do professor, os jovens sentem-se mais seguros ficando receptivos a uma possível ligação futura. Trata-se de apelar aos sentimentos de jovem numa altura emocionalmente aceite, realizando “um trabalho de cessar por dentro e por fora” (Amado, Ribeiro, Limão, & Pacheco, 2003). Neste sentido, a identificação afectiva com estas figuras pode ser relevante na natureza das trajetórias de vida potenciando o desenvolvimento da qualidade das relações com o exterior, nomeadamente através do desenvolvimento de competências de comunicação e confiança com os pares. O grupo de pares representa para o jovem uma importante fonte de apoio e compreensão, no entanto estas relações mostram-se, em alguns casos, demasiado lâbeis. Apesar de relevantes para o desenvolvimento psicossocial e social, geralmente são de pouca durabilidade e consistência, próprias de um espaço de experiência e estruturação interna. Por isso, tal como o par amoroso, nesta fase não consideramos que se tratem de ligações que possam satisfazer os níveis de segurança necessários a vinculações seguras, embora sejam considerados marcos relevantes na construção emocional do jovem. No entanto, o grupo de pares parece representar um excelente cenário de aprendizagem de competências, de resolução de dificuldades, de autocontrolo e de manutenção da proximidade relacional. A aceitação do grupo no contexto escolar, e o sentimento de pertença ao mesmo mostram-se relevantes para a recolha das competências sociais e académicas, bem como da auto-estima (e.g., Gifford-Smith & Brownell, 2003).

De outra forma, os pares assumem uma parte importante na vida dos adolescentes ao acompanhar das mudanças (cognitivas, sociais, emocionais, familiares, vocacionais e de imagens de si próprio), desafiando o sentido da identidade e da auto-estima (Squires, 1999), mudanças estas que aumentam a capacidade dos adolescentes e dos seus pares para estabelecerem verdadeiras relações de vinculação entre si (Freeman & Brown, 2001; Nickerson & Niggle, 2009).

Por outro lado, as ligações de proximidade e afeto podem ainda ser proporcionais pelos funcionários da instituição onde o jovem vive. As relações estabelecidas nesta contextos podem alcançar a satisfazer em muitas das dimensões vinculativas necessárias, conferindo ao jovem uma maior sensação de confiança. Todavia esta ligação deixa muitas vezes com dificuldades que se prendem com a despersonalização e falta de disponibilidade e emocioanal proximidade de si. A qualidade da ligação com os funcionários das instituições onde vivem é descrita, por isso, como uma variável relevante na potencialização da segurança dos jovens.

Hollin and Colson (1993) salientam a crescente importância da profissionalização dos apoios na institucionalização, a protecção social de crianças e jovens enquanto área a valorizar, introduzindo padrões de qualidade de serviços e o estudo das necessidades dos jovens por forma a adequar perfiles de actuação. Quando o jovem tem a oportunidade de se sentir cuidado e protegido, ele está mais capaz de estabelecer relações afectivas com qualidade. Assiste-se a uma mudança na forma de encarar a vida, deixando de lutar pela sobrevivência para passar a ter objetivos de vida com metas afectivas sem limite.

ESTUDO EMPÍRICO

OBJECTIVOS

Realizando o papel desempenhado pelas ligações afectivas para além da família, o objectivo principal deste estudo prende-se com a análise da contribuição da qualidade das ligações estabelecidas com os professores e os funcionários da escola, os funcionários da instituição, bem como dos pares para a predição de competências sociais, como a empatia, a assertividade e o autocontrolo em adolescentes institucionalizados portugueses. Por outro parte, pretende-se testar o papel mediador da qualidade da relação com os pares na predição das competências sociais.

MÉTODO

Participantes

A amostra é composta por 109 adolescentes institucionalizados em casas de acolhimento e orfanatos, com um tempo de estadia na institu-
Social Skills Questionnaire (Gresham & Elliott, 1990; Adaptação de Mota, Lemos, & Matos, no prêio). O Social Skills Questionnaire foi adaptado para servir como parte do Self-Regulation System (SRS), um sistema de avaliação constituído por diversas escalas de registo do comportamento. Este sistema foi desenvolvido no intuito de satisfazer requisitos de melhor compreensão social e de servir de base para o planeamento de intervenções nesta área. Trata-se de um questionário de auto-relato, na sua versão para estudantes, de nível do 7º ao 12º ano. É constituído por 39 itens aos quais o aluno responde, incluindo 25 para a versão para adolescentes, de 7º ao 12º ano, e 14 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 itens, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constituído por 39 items, aos quais o aluno responde, incluindo 14 para a versão para adolescentes e 25 para a versão para adultos, de nível do 7º ao 12º ano. O questionário é constit...
RESULTADOS

Analisando os resultados apresentados na Figura 1, observamos que a qualidade da ligação estabelecida com os funcionários da escola e os professores se mostra positivamente relacionada com a comunicação e confiança na relação com os pares (A2). Por outra parte, a qualidade das ligações aos pais manifesta um efeito positivo na empatia e na assertividade (A9), sendo que estas competências pela sua associação ao estabelecimento de relações é à maior facilidade de expressão dos sentimentos, deixam a criança um efeito significativo na adaptação psicossocial dos jovens.

A análise segundo o Sobel Test (Baron & Kenny, 1986) permita observar a insignificância de efeitos mediadores da qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola para as competências sociais através da qualidade da ligação aos pais. Todavia analisando a decomposição dos efeitos (mediante o valor de β estandarizado, o erro no seu valor não estandarizado e a probabilidade com significância de 0.5) constatou-se a existência de efeitos indiretos (.16) (Preacher & Hayes, 2004).

Por último, acrescentamos ainda que a qualidade da relação estabelecida com os funcionários da instituição apresenta um efeito positivo na competência de autocontrolo (.28), facto que nos leva a pensar que os funcionários da instituição encontram figuras extremamente presentes na vida dos adolescentes potenciando uma capacidade de resolução e ponderação face às diversas situações.

Apostamos ainda no facto de que as análises comportaram inicialmente todas variáveis tendo em conta as dimensões originais de cada instrumento, de forma a perceber quais as relações que fariam sentido de acordo com as predições teóricas, e se a presença destas variáveis estava justificada para responder às principais questões deste estudo. Contudo uma das dimensões foi retirada do modelo, a dimensão de alienação, na ligação aos pais. A decisão de remover esta variável prendeu-se com o facto de não se encontrar suficientemente correlacionada com as demais variáveis dimensão que, não garantindo que todas as variáveis estivessem a ser medidas em apenas um constructo. Por outra parte a presença desta dimensão inserida na respectiva variável impediu a obtenção de índices de ajustamento adequados que permitissem compreender a relevância das variáveis relacionais nas competências sociais.

FIGURA 1

Modelo final representativo da influência da ligação aos professores e funcionários da escola, funcionários da instituição e pares nas competências sociais dos adolescentes institucionalizados

Nota. $p(10)=18, 5; 
\text{CFI}=.977; \text{RMSEA}=.059; \text{Efeito Indireto}$

DISCUSSÃO

De acordo com o que pudemos observar e tendo como base a teoria da vinculação, a qualidade da relação desenvolvida com os adultos significativos potenciaria uma percepção positiva da criança, mesmo que a figura merecedora de apoio emocional. Todavia temos que a institucionalização implica para o jovem o deslocamento dos seus contextos afectivos, estando muitas vezes as figuras parentais esteticamente ligadas com a idealização de suporte afectivo. Por conseguinte, podemos equacionar que talvez a qualidade da ligação criada com os adultos da escola possa inicialmente suscitar sentimentos de revolta ou eventual culpabilidade face à institucionalização.

Esta questão levanta frequentemente barreiras emocionais impeding os jovens de aceitar o apoio emocional dos professores e dos funcionários da escola por receio de enfrentar novas perdas (Schaengel & van IJzendoorn, 2001). Crittenden (1992) sugere que é neste modelo que os adolescentes institucionalizados, que desencadeam comportamentos agressivos ou hostis, mostram experiências maladaptativas de um desvio de proximidade e aceitação. Justamente de acordo com esta autora, a forma como estes adolescentes gerem as suas relações baseia-se nos modelos internos criados nas suas experiências de vinculação passadas. Em função destas experiências, muitas vezes de cuidados ambivalentes e inconsistentes, negligência, abuso ou agressão, as crianças e jovens construem-os significados da ligação de vinculação. Nesta medida, não é estranho por isso perceber que mesmo na presença de uma qualidade da relação, mais empática e sensível, será moroso para os adolescentes sentir-se queridos e canalizaram a agressão e a violência para comportamentos de vinculação. Tomasz (2001) refere que adolescentes que sofremem qualquer tipo de maus-tratos parecem ter mais dificuldades em deixar-se ajudar, logo e desenvolvimento de relações com os funcionários, em que esteja presente um envolvimento afectivo e ligações de vinculação segura durante a permanência dos jovens na escola pode ser um efeito emocional relevante e uma "segunda oportunidade" para a construção de modelos internos adaptativos.

Os resultados do presente estudo vêm ao encontro desta questão, em que a qualidade da ligação aos funcionários da escola e aos professores prediz diretamente a qualidade da ligação desenvolvida com os pares e um efeito indirecto no desenvolvimento das competências de empatia e assertividade. Desta feita, adolescentes menos defensivos sugerem uma maior capacidade emocional, o que se reflecte na qualidade da relação com os professores e funcionários da escola, denotando por sua vez mais predisposição para se relacionarem com os pares, sendo estes escorados muitas vezes com simetria nas vivências emocionais. Por conseguinte, adolescentes institucionalizados que sentem proximidade nas relações com os pares, estão mais capazes de expressar as suas ideias e sentimentos envolvendo-se de forma positiva e empática na relação com os demais, não sendo estranho, por isso, que este sentimento de pertença e de realização potencie o desenvolvimento de competências sociais nestes jovens.

Por último, sublinhamos ainda neste modelo a introdução de uma nova figura que revelou ser importante para os adolescentes institucionalizados; falamos dos funcionários da instituição (aonde se incluem directores, técnicos e auxiliares) que se destacaram pelo seu efeito positivo sobre as competências sociais, nomeadamente pelo efeito no autocontrolo. Nesta medida, constatamos que os funcionários da instituição representam um importante papel no trabalho interno dizes jovens, potenciando o desenvolvimento de limites internos e externos que se traduzem em indicadores de maturidade. A proximidade que pauta esta relação advém de uma vivência diária com os jovens, pelo que os funcionários da instituição podem ser mais ou menos percebidos num papel de parentalidade sempre que se encontram disponíveis para contar as angústias, medos, expectativas e alegrias dos jovens. Destacamos que a qualidade desta relação para além de carinhos e afeto aporta também elementos referentes aos limites sendo consideradas questões extremamente organizadoras no mundo destes jovens.

Nesta medida jovens cujo autocontrolo é baixo tornam-se mais vulneráveis para desajustamentos.
futuros, condicionando possivelmente o desenvolvimento relacionais (Loeber, 1990). Contudo Hughes, Cavell, e Jackson (1999) referem nos seus estudos longitudinais a influência das relações de suporte entre os jovens e os adultos significativos, concluindo que relações passivas atenuavam de forma relevante a falta de autocontrole (nomeadamente comportamentos agressivos) com os professores e o grupo de pares. Hamre e Pianta (2001) testarem um modelo similar com vis a vis a moderar o risco de jovens com déficits de autocontrole. Os resultados revelaram que os relacionamentos com os adultos significativos (onde se incluem professores, funcionários da escola e da instituição) caracterizados pelo menor conflito e dependência prediziam baixo risco de infrações disciplinares, suspensões escolares bem como uma relação mais positiva com os professores. Desta forma, a figura dos funcionários da instituição adere em muitas situações a segurança que os jovens podem desenvolver nas suas relações, e esta questão torna-se ainda mais pertinente se tivermos em conta jovens provenientes de configurações familiares menos convencionais como é o caso da institucionalização. Schuengel e van Ijzendoorn (2001) suportam esta ideia na medida em que a qualidade da relação estabelecida pelos funcionários da instituição pode ser um indicador do ajustamento pessoal e social dos adolescentes. Por conseguinte, e segundo os autores, as necessidades efectivas parecem ser tão fortes que a ligações com os diversos funcionários como os auxiliares ou os cozinheiros (mesmo que o seu papel na instituição não se precise com a intervenção terapêutica) podem resultar num importante suporte para os adolescentes. Em qualquer caso, a segurança aportada por qualquer funcionário da instituição pode ter consequências terapêuticas muitas vezes benéficas nas formas como os adolescentes se relacionam com o exterior.

Em suma, o presente trabalho permitiu reflectir sobre alguns aspectos fundamentais para o conhecimento da organização emocional e social no processo de institucionalização. Apontamos as relações com figuras familiares, nomeadamente o contexto escolar e especialmente as relações na institucionalização que aparecem na literatura pouco referenciadas enquanto preditoras de uma base segura permitindo o desenvolvimento da assertividade, empatia e autocontrole. Desta forma, pretendeu-se aprofundar uma visão sobre a importância da relação estabelecida com os professores, funcionários da escola e funcionários da instituição, dando relevância ao seu contributo na determinação dos crescimentos e da qualidade do crescimento dos adolescentes institucionalizados. Ressalta-se que a qualidade da relação com estas figuras significativas pode inclusive assumir contornos compensadores em especial com adolescentes cujos contextos apresentam grante de riscos consideráveis.

Neste sentido, algumas indicações futuras de investigação poderiam ir ao encontro de análises comparativas da qualidade das relações estabelecidas em diferentes contextos familiares, alargando o número de participantes (o número de instituições), bem como as variáveis predizem para além das competências sociais (nomeadamente estratégias de coping, a auto-estima, entre outros). Por último, o modelo construído teve como base um pressuposto teórico, pelo que salientamos algumas limitações que se preencheram com o facto de se tratar um estudo transversal, não permitindo uma comparação dos resultados observados ao longo do tempo. Da mesma forma, poderiam ter sido feitas associações bidirecionais nas variáveis relacionais no intuito de garantir a medida de um constructo, contudo, o modelo apenas apresentou ligações unidirecionais, assumindo-se esta intensividade da relação de um base teórica. Como abordagem final, ressaltámos que o presente estudo permitiu o uso de uma técnica que não só permite a determina a variância mas e também a significância das variáveis observadas, mas também trabalha com variáveis latentes. Ao mesmo tempo possibilitou a elaboração de modelos congruentes, considerando a análise dos erros e observação dos índices de modificações permitindo indicar modelos alternativos (Mitchell, 1992).

REFERENCIAS


Numa perspectiva ecológica foram analisadas as perceções de 109 adolescentes institucionalizados (M-age=16,19; SD=1,37) relativas à qualidade das relações estabelecidas com adultos significativos na escola (professores e funcionários), bem como com funcionários da instituição. Este estudo teve como objetivo determinar o contributo das variáveis relacionais na predição de competências sociais típicas como a assertividade, a empatia e o autocontrole. Pretendeu-se ainda testar o papel mediador da qualidade da relação com os pares na predição das competências sociais. A análise mediante equações estruturais identificou um modelo capaz de prever a contribuição indirecta dos professores e funcionários da escola na assertividade e na empatia, enquanto a qualidade da relação com os pares apresentou um efeito direto nas mesmas variáveis. Não foi confirmado o papel mediador da qualidade da relação aos pares na associação entre a qualidade da relação com professores e os funcionários da escola e o desenvolvimento de competências sociais. No entanto, encontrou-se um efeito direto da qualidade da relação com os funcionários da instituição nas competências de autocontrole. Adolescentes institucionalizados parecem ser sensíveis à qualidade da relação que estabelecem com adultos significativos, tanto na família, percebendo diferentes papéis nos adultos do contexto escolar e da instituição permitindo-lhes desenvolver diferentes competências sociais.

Palavras-chave: Competências sociais, Funcionários da escola e Instituição, Institucionalização, Pares, Professores.

ABSTRACT

Institutionalized adolescents were analyzed beyond family relationships, considering, according to an ecological perspective, relationships with significant adults in school (teachers and school staff) as well as with adults from institution staff. This study aims to determine the contribution of relational variables in the prediction of social skills like assertiveness, empathy and self-control in 109 institutionalized adolescents (M-age=16,19; SD=1,37). Besides that we also intend to test the multidimensional role of peer relationship in predict social skills. Structural equation modelling identified a model able to predict the indirect contribution of teachers and school staff in assertion and empathy, while peer relationship presents a direct effect on these variables. However we can’t confirm the mediate role of peer relationship in the association between quality of the relationship with teachers and school staff and development of social skills. Furthermore we find a direct effect of quality of relationships with institution staff on self-control skills. Institutionalized adolescents seem to be very sensitive to the quality of relationship with significant adults beyond family, perceiving different roles in adults from school and institutional context that permit development of different social skills.

Key-words: Institution staff, Institutionalization, Pairs, School staff, Social skills, Teachers.