



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia

## Impacto das Redes Sociais de Adolescentes na Autorregulação Comportamental, Cognitiva e Emocional

Maria Filomena Brito Vicente Pereira

Dissertação submetida como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia  
Comunitária e Proteção de Menores

Orientador: Professor Doutor Francisco Simões

Investigador - Membro integrado do CIS/ISCTE-IUL

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

setembro de 2016



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia

## Impacto das Redes Sociais de Adolescentes na Autorregulação Comportamental, Cognitiva e Emocional

Maria Filomena Brito Vicente Pereira

Dissertação submetida como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia  
Comunitária e Proteção de Menores

Orientador: Professor Doutor Francisco Simões

Investigador - Membro integrado do CIS/ISCTE-IUL

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

setembro de 2016

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA  
AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

**Dedicatória**

Àqueles...que já não estando... estão! As luzes do meu caminho...

Francisco José Vicente - Avô

e

Joaquim Mendes Rosa - Tio

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## **Agradecimentos**

Agradecer de forma justa e inequívoca nem sempre é fácil, pois realizar um trabalho como este, implica muita ajuda, muita paciência e sobretudo muita disponibilidade.

Sei que foi um caminho árduo, mas o “caminho, faz-se caminhando”, e precisei de muita força para o levar adiante, não porque era longo, mas porque às vezes me sentia “cansada”, mas ao mesmo tempo orgulhosa, pois era a realização de um sonho, e como diz o poeta: “O sonho comanda a vida”.

Antes de tudo quero agradecer a Deus por me ter guiado e dado alento nos momentos mais conturbados deste percurso.

Serei de todo agradecida àquele que sempre esteve ao meu lado, de forma muito simples e harmoniosa, o seu simples estar, fez toda a diferença, para me dar o alento que eu precisei ao longo destes meses...

Ao meu marido – um Grande Obrigada, por seres quem és.

Certo dia o meu filho, Ivo, disse-me “Mãe, o céu é o limite e é isso que espero de ti”... Obrigada meu querido filho, pelo ser humano fantástico que és e pelo apoio que sempre me deste.

A ti, minha querida filha Catarina aqui deixo o meu agradecimento sentido e imenso, foste, és e serás sempre a filha que admiro, que pelo teu simples estar, foste de uma força e apoio preciosos, és uma pessoa fabulosa...

Obrigada.

Aos meus pais – Maria Pereira e Manuel Pereira – pais fabulosos que sempre me deram o seu apoio. A minha mãe de uma maneira mais efusiva, mais aberta; o meu pai, mais discreto, mais reservado. Cada um à sua maneira foram essenciais para este

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

percurso, pois sem o incentivo da minha mãe, não seria capaz de o fazer... Adoro-vos imenso.

No meio deste Mestrado, nasceu a minha neta Ema, a qual me fez mais feliz e me deu ainda mais alento para a minha caminhada!

Ao meu genro Zé e há minha nora Natália... um agradecimento sentido.

À minha irmã, pois à sua maneira ... esteve!

Agora sim, e não menos importante, aliás pelo contrário um Enorme Agradecimento ao Professor Doutor Francisco Simões, meu orientador, meu ouvinte, pelo apoio e paciência ao longo destes meses. Esteve comigo para me ajudar, incentivar, apoiar, esclarecer, dizer está bem ou está menos bem... aprendi imenso com ele, tornei-me alguém com outro nível de conhecimento que me dá uma imensa alegria e satisfação.

Um agradecimento sincero e sentido à Professora Doutora Lígia Monteiro pelos seus ensinamentos e postura enquanto docente e coordenadora do Mestrado.

À Doutora Rute Agulhas pela maneira como clarificou toda a matéria referente às diferentes unidades curriculares e com quem aprendi imenso.

Aos professores do ISCTE, pelo profissionalismo, pela dedicação enquanto docentes e acima de tudo, pelo apoio dado ao longo deste Mestrado.

A todos os meus amigos, que durante este tempo sempre me deram o seu apoio e incentivo: Sofia e Família Abreu/Tomás, Mena Castro, Zé Pedro, Luís Miguel, Nelson Morais, Ana Henriques, Lena e Vasco e tantos mais que embora não mencione aqui, eles sabem o quanto foram importantes neste meu percurso.

A todos os professores do Agrupamento de Escola da Caparica, à Professora Ana Matos do Agrupamento de Escolas Luís António Verney, ao Professor Joaquim Magro

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

do Agrupamento de Escolas de Camarate, os quais permitiram a recolha da amostra para esta dissertação.

Aos funcionários dos respetivos agrupamentos que tão bem me acolheram.

Às funcionárias da Biblioteca Nacional, pela sua simpatia e profissionalismo assim como aos técnicos da Biblioteca do ISCTE.

Ao meu colega, João Grilo, pela sua amizade enquanto colega e com o qual reparti esta “aventura”...

Obrigada a todos! Sem todos vós não teria conseguido chegar, onde cheguei.

Bem hajam, serei eternamente grata a todos.

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## Resumo

A rede pessoal e social envolve todas as relações que o indivíduo tem como significativas e que diferem da massa anónima da sociedade. Quando se fala em rede pessoal e social dos adolescentes, temos de ter em conta que ela é um sistema aberto e recíproco, em permanente transformação, de modo a responder às necessidades do sujeito.

Em Portugal, poucos estudos foram realizados para caracterizar os impactos das redes sociais dos adolescentes. Nesse sentido, o presente trabalho pretende oferecer um contributo para a investigação ao caracterizar o impacto que as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e origem geográfica) e as variáveis de rede social (tamanho, distribuição e orientação) têm em adolescentes portugueses, ao nível da sua autorregulação comportamental, cognitiva e emocional/afetiva.

O estudo envolveu 276 adolescentes, dos quais 144 do sexo feminino (52.2%), de escolas de meios urbanos da Grande Lisboa e em escolas de meios rurais da Região Autónoma dos Açores, com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos, respetivamente ( $M = 12.65$ ;  $DP = .91$ ). Os resultados obtidos comprovam que a variável sexo influencia a autorregulação comportamental, já que os participantes masculinos apresentam menor autorregulação comportamental. Do ponto de vista das variáveis de rede, o tamanho da rede influencia significativamente a autorregulação comportamental, sendo que os participantes com uma rede pequena/média têm uma maior autorregulação a este nível. Para a autorregulação emocional os participantes mais velhos e do sexo masculino, com redes sociais orientadas para as amizades, apresentam uma menor autorregulação emocional/afetiva.

Palavras-chave: adolescentes, autorregulação, pessoal, rede.

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## Abstract

The personal and social network involves the significant relationships of the individual that make him or her different from the anonymous mass society. When we speak about the adolescents' personal and social networks, we must take into account that it is an open and reciprocal system, constantly changing to meet the needs of the subject.

In Portugal, there are few studies to characterize the social networks of adolescents and their impacts. In this sense, this work aims to contribute towards the research to characterize the impact of socio-demographic and social network (size, distribution and orientation) on Portuguese adolescents' behavioral self-regulation, cognitive and emotional / affective and bridge this gap.

We studied 276 adolescents, 144 of them female (52.2%) from schools in urban areas with an Educational Priority Intervention in Lisbon and rural schools in the Azores, the ages ranged from 12 to 15 ( $M = 12.65$ ,  $SD = .91$ ). The results show that the gender influences the behavioral self-regulation. The male participants have a lower behavioral self-regulation. In terms of network variables, the size of the network significantly influences the behavioral self-regulation. Participants with a small/medium-sized network have a higher level of self-regulation. In terms of emotional/affective self-regulation older male participants with social network oriented friendships have a lower emotional / affective self-regulation. This study paves the path for broader and more comprehensive studies.

Keywords: adolescents, self-regulation, personal, network.

## Índice Geral

<b>Introdução</b> .....	1
<b>I. Enquadramento Teórico</b> .....	2
<b>1.1. Definição de rede</b> .....	2
<b>1.2. Tipologia das redes sociais</b> .....	5
<b>1.3. Características Estruturais da Rede Social</b> .....	7
<b>1.4. Características Funcionais da Rede Social</b> .....	10
<b>1.5. Autorregulação: definição</b> .....	12
<b>1.6. Tipos de autorregulação</b> .....	13
<b>1.7. Variáveis sociodemográficas, rede social e autorregulação de adolescentes</b> .....	15
<b>1.8. Objetivos e Hipóteses</b> .....	20
<b>II. Método</b> .....	21
<b>2.1. Participantes</b> .....	21
<b>2.2. Instrumentos</b> .....	24
<b>2.2.1. questionário de dados demográficos do aluno</b> .....	25
<b>2.2.2. mapa de rede pessoal e social</b> .....	25
<b>2.2.3. inventário de desregulação abreviado (IDA)</b> .....	26
<b>2.3. Procedimentos e Análise de Dados</b> .....	27
<b>III. Resultados</b> .....	30
<b>3.1. Análise</b> .....	30

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA  
AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

<b>IV. Discussão</b> .....	34
<b>4.1. Limitações do presente estudo</b> .....	37
<b>4.2. Implicações e sugestões para futuros estudos</b> .....	38
<b>V. Conclusão</b> .....	41
<b>VI. Referências</b> .....	42
<b>VII. Anexos</b> .....	49
<b>Anexo A – Mapa de Rede de Sluzki</b> .....	49
<b>Anexo B – Pedido colaboração dirigido aos diretores de turma</b> .....	50
<b>Anexo C – Pedido colaboração dirigido encarregados educação</b> .....	51
<b>Anexo D – Inventário de Desregulação (ADI)</b> .....	52

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## **Índice de Tabelas**

*Tabela 1* – Variáveis Sociodemográficas: descrição dos participantes por sexo; idade; retenções; profissão e escolaridade do pai e da mãe e origem geográfica.

*Tabela 2* – Variáveis de rede (tamanho, orientação e distribuição)

*Tabela 3* – Correlações entre as variáveis sociodemográficas, de rede e autorregulação comportamental, cognitiva e emocional/afetiva

*Tabela 4* – Modelos de Regressão: autorregulação comportamental, cognitiva e emocional/afetiva

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## **Glossário de siglas**

ADI - Inventário de Desregulação Abreviado

APA – American Psychological Association

INE – Instituto Nacional de Estatística

ISCTE-IUL – Instituto Universitário de Lisboa

SPSS - Statistical Packages for the Social Sciences

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

## Introdução

Todos nós, ao longo da nossa vida, integramos grupos e redes e estabelecemos relações com família, amigos, comunidade, colegas de trabalho e instituições. Também os adolescentes no seu ainda jovem percurso o fazem. A sua rede envolve relações mais ou menos intensas com o grupo de pares, com a família, com a escola, com a comunidade ou ainda com as instituições que frequentam enquanto, por exemplo, praticantes de algum desporto ou passatempo.

A razão fundamental desta investigação prende-se com a necessidade de perceber se as características do adolescente e as suas redes pessoais têm impacto na autorregulação comportamental, cognitiva e afetiva. Nesse sentido e segundo a literatura, a rede pessoal e social será entendida como “a soma de todas as relações significativas para um indivíduo, diferenciadas da massa anónima da sociedade, correspondendo ao nicho interpessoal da pessoa que contribui substancialmente para o seu próprio reconhecimento como indivíduo e para a sua própria imagem” (Sluzki, 1998, p.42.)

O trabalho está dividido em quatro partes. Na primeira parte é feita uma abordagem sobre a definição de rede social, a tipologia da mesma, as suas características estruturais e funcionais, seguida de uma apresentação sobre a definição de autorregulação e os tipos de autorregulação, ou seja, comportamental, cognitiva e emocional/afetiva. Este ponto é concluído com a apresentação dos objetivos e hipóteses testados. Na segunda parte, apresentamos o método, com a descrição dos participantes, dos instrumentos/protocolos como o Questionário de Dados Demográficos do aluno, assim como o Mapa de Rede Pessoal e Social e o Inventário de Desregulação Abreviado (IDA), bem como de procedimentos e análise de dados. Depois, na terceira parte é feita a análise dos resultados. A quarta parte envolve a discussão com as suas implicações e limitações e uma conclusão.

## I. Enquadramento Teórico

### 1.1. Definição de rede

A expansão do conceito de rede pessoal e social<sup>1</sup> e o reconhecimento das suas capacidades descritivas e implicações nos diferentes saberes leva a que cada vez mais as abordagens a esta temática sejam pertinentes e apelativas.

Nos anos 60 do século passado, Milgram (1968, citado por Portugal,2014), estudou a rede social, chegando à conclusão de que tudo está ligado e que todos no mundo estão separados por apenas seis pessoas. A inserção na rede social é importante para qualquer ser humano desde o seu nascimento e ao longo de toda a sua existência. As pessoas que conhecemos e com quem nos relacionamos influenciam vários aspetos do nosso quotidiano como, por exemplo, o estilo de vida, os sucessos e os insucessos, a segurança e a sensação de bem-estar, assim como a saúde (Portugal, 2007).

Tal como o conhecemos, o conceito de rede social tem origem na Sociologia e na Antropologia Social. Barnes (1954) é um dos pioneiros do conceito de rede social, definindo-o como uma ou mais unidades sociais em que o indivíduo ou grupo social está em contato. Mais tarde, em 1972, o mesmo autor redefiniu o termo rede social, dando ênfase às ligações que o indivíduo estabelece com os outros e sublinhando as implicações que elas têm no seu quotidiano.

Por seu lado, Bott (1957) introduz este conceito para falar das relações, principalmente das relações familiares, sugerindo diferenças entre as redes, consoante a relação estabelecida. A autora defende a ideia de que a estrutura familiar depende não apenas do comportamento

---

<sup>1</sup> Ao longo deste trabalho, iremos usar os termos rede social e rede pessoal e social com o mesmo significado.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

dos seus elementos, mas também das relações estabelecidas com os outros, ou seja, de que a estrutura da rede de parentes, amigos, vizinhos e colegas tem uma influência direta na definição das relações familiares.

As redes sociais têm sido também definidas como conjuntos de laço, não se olhando para as estruturas sociais como algo fechado, restringido a grupos de indivíduos ou simples categorias. Estes laços são usados para designar ou representar fluxos bidirecionais de recursos, relações simétricas de amizade e transferências ou relações estruturais entre os membros (Wellman & Berkowitz, 1991).

Numa perspectiva sistémica, as redes têm sido entendidas como estruturas que possibilitam a comunicação entre indivíduos, bem como partilha de histórias, informações, entre outro tipo de dados dando origem a novos valores, novas formas de pensar e a novas atitudes (Wasserman & Faust, 1994).

Na mesma linha, Sluzki (1998) propõe que o conceito de rede social corresponde ao nicho interpessoal da pessoa, e contribui substancialmente para o seu próprio reconhecimento enquanto indivíduo e para a imagem de si, constituindo-se como uma das chaves centrais da experiência individual da identidade, bem-estar, competência e protagonismo, incluindo os hábitos de saúde e capacidade de adaptação na crise.

Piselli (1998) alarga as visões anteriores, ao defender que o conceito de rede social constitui uma ferramenta metodológica a partir da qual se pode observar a complexidade e a riqueza dos laços sociais, as dinâmicas de interação e os processos através dos quais as formas e os espaços são construídos. Esta identificação e diferenciação das relações já prevista por Sluzki (1998) como um método em si é explicada pelas características de uma rede social, na sua génese morfológica, ou seja, o enfoque dado à tipologia de contactos entre um determinado conjunto de indivíduos, o tipo de vínculos que se estabelecem, as relações descontínuas ou a importância dos papéis que os indivíduos definem para si nas relações.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Por sua vez, Marteleto (2001) defende que as redes sociais representam um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados. A autora introduz a ideia das redes sociais como um instrumento organizacional, apesar das pessoas em rede existirem desde o início da humanidade.

Já, Orosco, Llanos e Garcia (2003) enfatizam a rede social como um conjunto de interações sociais contínuas, onde existe um intercâmbio dinâmico entre as pessoas, grupos e instituições, a fim de alcançarem metas comuns de forma coletiva e eficiente, constituindo-se como um recurso necessário à resiliência, uma vez que permite aos seus membros enfrentarem situações adversas.

As redes sociais cumprem várias funções. Navarro (2004) destaca que as relações na rede social contribuem para a integração e para a ausência de isolamento. Dentro deste universo cultural as pessoas têm hipótese de compartilhar as suas experiências e as suas leituras acerca da realidade. Assim, constroem, conjuntamente, novas narrativas e esta construção tem a capacidade de transformar o problema individual num problema partilhado (Alvarez, 1995).

Mais recentemente, Martinho (2011) fala em redes sociais como sendo redes de conexão indeterminadas, uma vez que são produzidas por pessoas e com outras pessoas, sendo variáveis, porque existe um laço positivo entre as mesmas que, o futuro, poderá tornar-se um laço negativo.

Por fim, Fontanini e Marshman (2015) sugerem que as redes sociais podem ser definidas como a teia de relações sociais identificáveis que cercam um indivíduo e as características próprias desse vínculo, podendo oferecer ajuda ou suporte numa variedade de situações.

Sucintamente, percorrendo a diversidade de definições que existem na literatura, umas decorrentes da Antropologia, outras da Sociologia e outras, mais recentemente, da Psicologia, podemos dizer que a rede social é um sistema no qual indivíduos ou grupos de indivíduos permutam conhecimentos, estabelecem comunicações e solidificam interesses, dando assim,

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

origem a novas relações ou cristalizando as que já existem. No fundo, trata-se da parte estrutural das relações sociais e distingue-se de outras noções como a integração social, que se refere às atividades que os sujeitos desenvolvem no âmbito da identificação com um grupo social, do suporte social, que envolve a assistência, apoio, proteção e reciprocidade que dinamiza as relações da rede (Nurullah, 2012) ou da procura de ajuda, que envolve a iniciativa pessoal para procurar apoio entre relações importantes, mas sem a certeza de vir a obtê-lo (Camara, Bacigalupe & Padilla, 2014).

Em suma a rede social possibilita-nos localizar o indivíduo no seu contexto interpessoal e, igualmente no universo mais abrangente dos múltiplos sistemas sociais. É essa rede social pessoal, esse conjunto de seres com quem interagimos de maneira regular, com quem conversamos, com quem trocamos sinais que nos materializa, que nos torna seres sociais (Sluzki, 1998).

### **1.2. Tipologia das redes sociais**

Existem diversos tipos de redes sociais. De acordo com a literatura temos, por exemplo, redes naturais ou artificiais, redes formais e informais, também designadas por redes primárias e secundárias, redes transitórias e redes persistentes, redes ego centradas e as redes formadas por íntimos, as redes voluntárias por oposição às redes compulsivas, as redes hierárquicas, as redes coesas, dispersas ou fragmentadas e, por último, as redes intencionais e não intencionais.

A rede social pode ser natural, caso se trate de uma rede espontaneamente constituída, ou artificial, no caso de ser (re) criada. Berguer (1995) refere que a rede primária consiste numa rede espontânea de ajuda, constituída pelo companheiro, parentes, filhos, vizinhos, isto é, formada por indivíduos ligados entre si através de laços informais num quadro de relações não institucionais.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

A rede social secundária ou formal tem uma natureza menos espontânea, em torno do indivíduo (Pryke & Lee, 1995; Uzzi, 1999). Esta é composta por organismos de ajuda governamental e serviços de apoio, mediante relações marcadas por laços formais no seio de instituições (Alarcão & Sousa, 2007). A inserção do indivíduo numa estrutura de carácter formal ou informal, embora de certa forma condicionada pela sua posição social, garante um grau de liberdade variável na escolha de estratégias de ação e possibilita deslocações na estrutura.

A literatura também classifica as redes sociais em de redes transitórias e persistentes, onde as primeiras estão associadas a um acontecimento singular e as segundas mantêm-se por um período considerável de tempo, surgindo associada ao nível de compromisso entre os seus membros (Granovetter, 1982).

Milardo (1988) refere-se às redes íntimas ou de “outros significantes, as quais são constituídas pelos indivíduos considerados importantes, ou seja, os indivíduos cuja opinião acerca da sua vida é importante para o sujeito. Existem também as redes ego centradas que se constituem “como um conjunto de indivíduos que conhecem e interagem com um determinado indivíduo ou casal” (Idem,1988).

As redes sociais podem, também, ser tipificadas em redes sociais voluntárias, quando os indivíduos decidem que querem pertencer à rede, ou podem ser redes sociais compulsivas, quando os elementos são obrigados a pertencer à mesma (Sousa, 2008).

Existem ainda as redes hierárquicas as quais são compostas por outras redes, existindo redes de maior e de menor nível hierárquico, em que as primeiras coordenam as relações das de menor nível (Wasserman & Faust, 1994).

Por seu turno, Guadalupe (2000) refere-se às redes coesas que são formadas por um conjunto de elementos em que todos se conhecem e interagem. Por sua vez, as redes dispersas, são compostas por indivíduos que não se conhecem entre si, com exceção de um ou

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

outro elemento. As redes fragmentadas caracterizam-se pela composição de pequenos grupos independentes no seio da rede, entre os quais não é frequente a existência de contatos e de conexão. Por fim, redes intencionais são constituídas de forma premeditada pelos seus membros, de modo a atingir um objetivo específico e as redes sociais não intencionais não têm inerente qualquer objetivo específico (Sousa, 2008).

### **1.3. Características Estruturais da Rede Social**

As redes sociais podem assumir diferentes características, dependendo do autor e da ciência que as estuda. Assim sendo, abordaremos algumas das características mais pertinentes, tais como: a orientação; a proximidade (incluindo a proximidade geográfica/espacial, social, cultural/institucional, cognitiva/tecnológica do conhecimento e organizacional); a dispersão; o tamanho; a densidade; e ainda como característica estrutural, referimos a distribuição ou composição pelos diferentes quadrantes.

Uma das características centrais da rede social é o seu tamanho, ou seja, o número de pessoas com quem um indivíduo considera ter relações significativas (Surra & Milardo, 1991). Na mesma linha, Sluzki (1998) diz que o tamanho de rede corresponde ao número de pessoas que nela constam. Por tal, a rede pode então ser considerada como pequena, média ou grande, sendo que o critério para pequena varia entre uma a seis pessoas, a rede média inclui entre sete e 12 pessoas e uma rede grande inclui mais de 13 pessoas. Uma rede pequena tende a ser menos eficaz em situação de sobrecarga ou tensão de longa duração, sendo que os elementos constituintes da mesma começam a evitar contatos para não serem sobrecarregados. Em sentido oposto temos as redes grandes, que correm o risco de inação em situações de stresse, porque os seus diferentes elementos se baseiam na hipótese de que haverá alguém que já esteja a ocupar-se do problema, ou o risco de empreender esforços contraditórios para fazer face à mesma necessidade individual. Pelas razões expostas, segundo

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

o mesmo autor, uma rede de tamanho médio será mais eficiente. Existem vários fatores que podem influenciar o tamanho da rede (e.g. migrações, sucessão do tempo e etapas de desenvolvimento humano ou a falta de aproximação a novos contatos).

A densidade de uma rede social descreve o nível geral de interações apresentadas pelos membros de uma rede, sendo associada ao número médio de conexões por membro da mesma (Sparrowe, Liden & Kraimer, 2001). A densidade descreve a identificação do grupo de relações, por outras palavras, a maior ou menor facilidade e intensidade na troca de experiências e as ações coletivas devido a uma maior relação de confiança mútua (Coleman, 1988). Sendo assim, o indivíduo vai expandindo a sua rede conforme a sua inserção na realidade social. De acordo com Portes e Sensenbrenner (1993) a densidade da rede tende a fomentar a identificação do sujeito como grupo, facilitando a troca de experiências e ações coletivas devido a uma maior relação de confiança mútua. Assim, o indivíduo vai delineando e expandindo a sua rede conforme a sua inserção na realidade social. Por seu turno, Sluzki (1998) descreve a densidade como o conhecimento mútuo dos membros, existindo redes de densidade baixa, média e alta, ou seja, o número de conexões que existem entre os membros (e.g. amigos meus que são amigos entre si). Na opinião deste autor, uma rede de densidade média favorece maior eficácia dos membros da rede, porque permite uma troca de impressões e opiniões entre os membros da rede. No caso de uma densidade alta, há um grau elevado de conformidade entre os elementos, notando-se uma forte inércia, um nível de afetividade muito baixo e uma pressão muito alta relativamente às normas do grupo, fazendo com que alguém “desviante” seja facilmente excluído da rede. As redes menos densas reduzem a eficácia por escassez de troca de impressões entre os seus membros. Será, no entanto, de destacar que alguns estudos indicam, que este tipo de rede menos densa, quando comparada com redes de densidade alta, fomentam em maior escala o bem-estar dos sujeitos, pois manifestam características facilitadoras de adaptação e mudança (Guadalupe, 2000).

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Sluzki (1998) refere, ainda, a composição ou distribuição como uma componente estrutural da rede. Este elemento corresponde ao número de quadrantes ou tipo de relações representadas na rede, ou seja, se estão incluídos membros no quadrante familiar, das amizades, das relações laborais ou escolares e das relações comunitárias. Desta maneira, a distribuição por estes quadrantes dar-nos-á uma perspetiva mais exata do tipo de rede em questão. As redes mais localizadas num ou noutra quadrante são de acordo com (Sluzki, 1998, p.47), menos flexíveis e permanentes, gerando menores opções do que as redes distribuídas de forma mais ampla. Por sua vez, as redes muito amplas, mas de distribuição homogénea, tal como os grupos rituais fanáticos, mostram maior índice de inércia e inatividade.

Para Portugal (2014) as redes sociais envolvem, ainda, a orientação, ou seja, se as relações se orientam preferencialmente para parentes, vizinhos, amigos ou outro tipo de relação. No que diz respeito à rede de parentesco, as relações de uma rede social podem organizar-se, preferencialmente, num sentido vertical ou horizontal, privilegiando ou não os parentes em linha reta ou os colaterais.

É devido a esta necessidade de interação entre os membros da rede que alguns autores defendem a necessidade de descrever as redes de acordo como outra característica: a proximidade entre os indivíduos. No entanto, existem vários conceitos de proximidade na literatura. Fornahal (2005) diz que a probabilidade de dois indivíduos formarem laços sociais é maior se eles interagirem de forma frequente, se houver entre ambos uma proximidade geográfica. Também Sluzki (1998) refere-se à proximidade em termos de dispersão, ou seja, a distância geográfica entre os membros, que afeta com maior ou menor facilidade o acesso ao apoio e à informação dos outros.

Ficam assim expostas características que são importantes para uma compreensão baseada nas várias abordagens de pensamento e estratégias adotadas pelos diferentes autores.

#### **1.4. Características Funcionais da Rede Social**

Para Brass (1984), a perspetiva das redes sociais está ligada à conceção de que as interações sociais facilitam ou restringem o acesso a recursos. Os indivíduos que tenham mais acesso a recursos podem ter redes sociais maiores e mais diversificadas, pelo simples fato de conhecer um maior número de pessoas, as quais partilham um nível de disponibilidade que lhes permite fornecer ajuda e compensar o bem-estar desses indivíduos, facultando-lhes aquisição de competências.

De acordo com Sluzki (1998) as funções primordiais da rede são a companhia social, o apoio emocional, o aconselhamento e guia cognitivo, a regulação social, a ajuda material ou instrumental, apoio técnico ou de serviços e o acesso a novos contatos.

A companhia social é a realização de atividades conjuntas ou simplesmente o estar junto, sendo a partilha de tarefas ou rotinas quotidianas. Para o mesmo autor o apoio emocional refere-se a trocas entre membros de uma rede com atitude positiva, clima de compreensão, simpatia, empatia, estímulo e apoio, correspondendo a contar com a concordância do outro e a sua boa vontade. A companhia e o apoio emocional são características de amizades íntimas e de relações familiares. É evidente alguma ambiguidade e falta de consenso entre autores neste ponto. Levine e Perkins (1997, p.229) sublinham “ que as palavras, ações e sentimentos que constituem apoio podem variar de acordo com as pessoas, problemas e circunstâncias”. Também Veiel e Baumann (1992) dizem ser difícil estabelecer uma definição clara de apoio social, mas (Cutrona, 1996) na sua revisão definiu-o como “atos que demonstrem responsividade às necessidades dos outros”. Em todo o caso, Alarcão e Sousa (2007) sintetizam que o apoio emocional é partilha de informação, aceitação de dificuldades e sentimentos manifestados, sendo estes comportamentos predominantes entre amigos e família.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

O apoio cognitivo, outra função das redes sociais, leva a uma partilha de informação pessoal e social, ativando modelos de comportamento e oferecendo uma nova visão, quer a nível de pensamento, quer a nível da ação. Esta característica também é descrita como aconselhamento, o qual se define como partilha de informação pessoal ou social, clarificação de expectativas e promoção de modelos de relações.

Para Sluzki (1998) a regulação social, outra funcionalidade das redes sociais, está associada a interações que recordam e reafirmam responsabilidades e regras, neutralizam os desvios de comportamento, permite uma dissipação da frustração e da violência e ainda favorece a resolução de conflitos.

Por sua vez, a ajuda material ou instrumental, apoio técnico ou de serviços reflete a colaboração específica sobre a base de conhecimento e ajuda física, incluindo os serviços à saúde. Por último, e não menos importante, outra função das redes é o acesso a novos contatos, onde a abertura de portas para conhecer outras pessoas e redes que não estavam ainda na rede social do indivíduo.

Resumidamente, podemos dizer que a rede social tem funções que suportam vínculos de multidimensionais e versáteis de reciprocidade, de intensidade ou compromisso, frequência de contatos e por fim a história da relação. Uma pessoa ou relação na rede pode assumir quase exclusivamente uma determinada função ou diversas funções. O desempenho dessas funções pode ser mais intenso, dependendo da carga e durabilidade da relação, bem como da história em comum dos membros. A ausência física, embora não constituindo um entrave real à existência e eficácia de apoio dado pela rede, ou por parte dela, pode, no entanto, dificultar a intimidade e a intensidade dos contatos.

### **1.5. Autorregulação: definição**

Quando se fala de autorregulação, o conceito remete para uma competência essencial à boa adaptação do ser humano (Olson & Kashiwagi, 2000) através da gestão das emoções e dos comportamentos consequentes.

Segundo a literatura, a autorregulação inclui duas propriedades básicas, um sistema motivacional e dinâmico, com o estabelecimento de objetivos, desenvolvimento e implementação dos mesmos e sua revisão e outra baseado nas respostas emocionais, que são vistas como base importante para o sistema motivacional e estão intrinsecamente ligadas ao processo cognitivo (Cameron & Leventhal, 2003; De Ridder & De Wit, 2006).

Bandura (1991) fala da autorregulação como a regulação flexível da cognição, comportamento e emoção. Há nesta definição uma conceção do indivíduo como agente proactivo em relação ao meio, de que ele/ela tem competências para assumir um papel determinante em relação ao meio ambiente, podendo agir sobre o mesmo de modo a modificar as suas perceções e ajustar o seu comportamento em função dos objetivos a que se propõe.

Veiga Simão (2002) fala-nos da autorregulação, como um conceito intimamente ligado à autonomia. Os indivíduos auto-observam e monitorizam o seu próprio comportamento em direção a metas estabelecidas, tendo consciência clara do que estão a fazer e das condições cognitivas e ambientais em que as situações ocorrem.

Para Gardner, Dishion e Connell (2007) a autorregulação é considerada como uma dimensão individual, ou mesmo diferença individual, que inclui a fixação de metas, planeamento, persistência na tarefa, gestão ambiental, bem como a modulação do comportamento emocional e atencional e sua reatividade. Consoante as idades, também a autorregulação tem os seus níveis específicos para estabilizar, sendo o mais comum que no

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

fim da adolescência ou mesmo no início da idade adulta os seus níveis exibam alguma estabilidade (Sokol, Grouzet, & Muller, 2013).

A interação entre os componentes ambientais, pessoais e comportamentais são fundamentais no desenvolvimento da autorregulação (Bandura, 2008). O ser humano, apesar de influenciado pelo meio ambiente, não é fruto apenas dele mesmo. Este tem poder para controlar a sua vida através de mecanismos de autoeficácia, do estabelecimento de metas individuais e da autorregulação. Em suma, podemos falar de autorregulação, como sendo um aspeto multifacetado de temperamento de base hereditária, mas que ganha forma ao longo do tempo, pela confluência de estruturas contextuais e processos de maturação de base biológica (Eisenberg, Smith & Spinrad, 2011). Assim, podemos dizer que devido à autorregulação, os indivíduos tornam-se os principais agentes de mudança do seu próprio comportamento, sendo que o comportamento humano é “produto de fatores externos e de influências auto geradas” (Bandura, 1986, p.454). Ao mesmo tempo e constatando que os indivíduos podem controlar o seu próprio comportamento através da auto-observação, a qual favorece o desempenho da autorregulação, podemos referir que se trata de um processo cíclico e permanente.

### **1.6. Tipos de autorregulação**

Ao abordar a autorregulação, devemos referir as suas várias dimensões, sendo pertinente mencionar a autorregulação comportamental, a autorregulação cognitiva e, por último, autorregulação emocional/afetiva.<sup>2</sup>

Ao nível da autorregulação comportamental esta refere-se à capacidade que o indivíduo manifesta em controlar impulsos e prever comportamentos reativos que, na sua maioria, são

---

<sup>2</sup> Ao longo deste trabalho iremos usar o termo autorregulação emocional e autorregulação emocional/afetiva com o mesmo significado.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

de base hereditária e biologicamente inatos (Bridgett, Burt, Deater-Deckard & Edwards, 2015).

No que concerne à autorregulação cognitiva, esta envolve a capacidade para desenvolver conhecimentos, competências e atitudes que podem ser transferidas de um contexto para outro. Enfatizando a importância da competência de autorregulação cognitiva no desenvolvimento pessoal do indivíduo e nas oportunidades de vida que se lhe apresentam, Zimmerman (1990, citado por Bandura, 2008) afirma que os indivíduos que são autorreguladores competentes expandem o seu conhecimento e suas competências cognitivas, enquanto os menos competentes, neste domínio, estagnam o desenvolvimento das suas capacidades autorreguladoras. Isto tem impactos importantes. Estudos mostram que, a nível escolar, a autorregulação cognitiva pode melhorar os efeitos de aprendizagem, em termos de ação e de processos específicos adequados ao contexto (escolas), cuja presença e qualidade dependem dos motivos e das crenças pessoais do indivíduo, os quais são usados a fim de atingir os seus objetivos escolares (Zimmerman, 1994).

Será de assinalar que as estruturas neurobiológicas não só influenciam a autorregulação comportamental como também a autorregulação cognitiva, com base nos neurotransmissores que regulam os processos cognitivos, como por exemplo a memória de trabalho (Buckert, Kudielka, Reuter, & Fiebach, 2012).

Quanto à autorregulação emocional podemos referir que a mesma passa pela habilidade em discernir emoções, compreender as consequências do próprio comportamento afetivo e gestão do estado emocional. A autorregulação emocional leva a que o comportamento seja controlado pela maneira como emocionalmente se reage ao mesmo (Bridgett, Burt, Edwards & Deater-Deckard, 2015), estando esta competência ligada à progressão esperada do desenvolvimento.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Os indivíduos que têm capacidade de autorregulação emocional são capazes de modificar os seus sentimentos e pensamentos, desenvolver competências de modo a controlar o seu comportamento.

Sucintamente, podemos dizer que existe um consenso nos conceitos de autorregulação comportamental, cognitiva e emocional por parte dos vários autores, sendo dimensões correlacionadas, mas dependentes da hereditariedade e do desenvolvimento de estruturas neurobiológicas, bem como do meio.

### **1.7. Variáveis sociodemográficas, rede social e autorregulação de adolescentes**

Adolescente provém do verbo latino *adolescere*, que significa “crescer”. Erickson (1968) considera a adolescência um período fundamental no desenvolvimento, marcada por mudanças físicas, psíquicas e sociais que levarão o adolescente a uma crise de identidade, cuja resolução contribuirá para a consolidação da sua identidade na fase adulta. Assim sendo, a adolescência vai para além de um processo de crescimento, quer seja a nível emocional, quer seja a nível físico (Outeiral, 1994).

O adolescente é um ser em devir, que se debate com dificuldades várias, mas que possui um enorme potencial de realização e desenvolvimento. Embora seja fora do ambiente familiar que o adolescente passa uma parte considerável do seu tempo, as figuras parentais fazem parte do seu quotidiano de uma forma diversificada, influenciando o desenvolvimento e monitorizando as suas atividades. Há, pois, assim, um alargamento do âmbito e diversidade da rede social do adolescente.

Na adolescência, as redes sociais são geradas pela construção participativa dos adolescentes e de outros que, de diferentes formas, contribuem para a criação do *self*, da autoimagem e das competências individuais.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

O adolescente é um ser maleável e passível de adquirir qualidades na relação com outros significativos. A adolescência é não só uma etapa do desenvolvimento em que se dão importantes mudanças, quer ao nível fisiológico como psicológico, mas também uma fase em que o sujeito define um repertório de comportamentos na interação com o meio. A ligação ao meio que o rodeia é um fator preponderante para o seu bem-estar com envolvimento da sua rede social. A rede social pode ser um contexto de desenvolvimento de características de que é exemplo a autorregulação. Como foi anteriormente descrito, o adolescente utiliza a autorregulação para monitorizar as suas atividades, avaliar os seus desempenhos, motivar-se e manter a capacidade de discernimento enquanto vivência experiências de desilusão escolar, social, familiar, entre outras (Zimmerman, 2002). O número, diversidade e qualidade das relações é fundamental para o desenvolvimento das competências autorreguladoras.

Na revisão de literatura realizada, foram encontrados alguns estudos sobre o impacto de algumas variáveis sociodemográficas (origem geográfica) e das variáveis de rede sobre a autorregulação principalmente dos adolescentes. A nível nacional, os estudos sobre os efeitos das características das redes na autorregulação parecem ser inexistentes. Esta lacuna na área da investigação e a relevância de tais variáveis no desenvolvimento humano são as principais razões que demonstram a importância do estudo proposto. Assim sendo, o principal objetivo da presente investigação é o de explorar a relação existente entre as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e origem geográfica) e as variáveis de rede (tamanho, distribuição e orientação) em três dimensões da autorregulação: a autorregulação comportamental, a autorregulação cognitiva e a autorregulação emocional de pré-adolescentes. Considera-se esta comparação adequada, no sentido de confrontar o efeito de variáveis individuais e o efeito de variáveis ligadas à estrutura das redes sociais na autorregulação de adolescentes.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Em relação às variáveis sociodemográficas em estudo, verifica-se que no que diz respeito ao sexo, as raparigas tendem a ter uma autorregulação, em geral, mais elevada do que os rapazes (Carlo, Crockett, Wolff & Beal, 2012). Essa diferença é visível desde a idade pré-escolar (Mathews, Marulis, & Wiliford, 2014) e tende a ser explicada com o fato de as raparigas amadurecerem mais cedo em comparação com os rapazes (Eisenberg, Fabes, Spinrad, 2006) e com expectativas de género que envolvem uma maior expectativa de autocontrolo entre as raparigas (Carlo, Crockett, Wolff & Beal, 2012).

No que se refere à influência do sexo no padrão da autorregulação comportamental exibido por rapazes e raparigas, a literatura revela que estas últimas tendem a exibir, globalmente, uma autorregulação maior a este nível no contexto académico e na relação com pares (Rosário, Almeida, & Oliveira, 2000; Rosário, Soares, Núñez, González-Pienda & Rúbio, 2004; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990, p.57).

Também ao nível da autorregulação cognitiva, vários estudos indicam que as raparigas denotam uma autorregulação mais elevada, na adolescência (De Vet et al., 2014; De Vet et al., 2013; Stok, De Ridder, De Vet & De Wit, 2013). Estes estudos foram efetuados em contextos como as perturbações alimentares, em que os indivíduos controlam os seus processos de pensamento, motivação, afetos e ação, operando através de mecanismos pessoais em que o ser humano tem a capacidade de resistir aos seus impulsos, adaptando os comportamentos a uma mudança para atingir os seus objetivos.

A nível emocional é também durante a adolescência que o adolescente aprende as competências de autorregulação emocional, ou seja, aprende a não reagir impulsivamente a estímulos ambientais e a dar respostas emocionalmente equilibradas. Estudos efetuados referem que a autorregulação emocional também tende a ser mais baixa entre os rapazes desde a idade pré-escolar (Eisenberg et al, 1993), estendendo-se essa característica até à adolescência (Tentracosta & Shaw, 2009). Na adolescência, esta diferença parece dever-se,

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

entre outros aspetos, ao contato com os pares, o qual propicia um aumento da reatividade emocional entre os rapazes (Susman & Rogol, 2004), embora alguns estudos apresentem resultados distintos, em que os rapazes apresentam maior autorregulação do que as raparigas (e.g. Watson, 1998).

Tanto em contexto escolar como social, deparamo-nos sempre com a escassez de análises no que concerne a relação entre a idade do adolescente e a autorregulação, nos seus três níveis. Dos poucos estudos encontrados na sua maioria as variáveis estudadas são outras e sempre relacionadas com o papel dos cuidadores ou dos professores no desenvolvimento de processos autorregulatórios, nomeadamente da tomada de consciência para a autorregulação (Duarte, 2004; Furman & Sibthorp, 2013; Novak & Clayton, 2001; Schunk, 2005). Ainda assim, apesar de, na adolescência, as decisões serem tomadas, muitas vezes de forma irracional e emocional, sabe-se que a autorregulação tende a estabilizar nesta fase como uma forma de monitorização crescente dos comportamentos. De facto, segundo a literatura, a relação entre a idade e a autorregulação tende a ser estável ao longo do tempo (Ayduk et al., 2000; Buckner et al., 2009; García del Castillo & Dias, 2007; Kochanska, Murray & Harlan, 2000; Mishel, Shoda, & Peake, 1988; Shoda, Mishel, & Peake, 1990). Outros trabalhos evidenciam que sobretudo ao nível da autorregulação comportamental e emocional, os rapazes tendem a denotar uma evolução mais lenta em comparação com as raparigas desde tenras idades e ao longo da adolescência (Kochanska, Murray, & Coy, 1997; Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; McCabe & Brooks-Gunn, 2007; Weinberg, Tronick, Cohn, & Olson, 1999).

Do ponto de vista do impacto da origem sociodemográfica na autorregulação, seja em geral, seja nas suas dimensões particulares, parece haver menos evidências. Como referido por Sequeira & Silva (2002) os contextos rurais primam pela forte influência das redes de relações de cada indivíduo. De forma indireta, poder-se-á especular que os espaços rurais, pela natureza de relações sociais predominantemente marcados pela informalidade e pela

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

proximidade, por oposição aos espaços urbanos, caracterizados por laços mais fragmentados e distantes, poderá criar condições para um maior controlo externo dos comportamentos dos adolescentes, em especial por parte dos adultos. Contudo, não foram encontradas evidências de que essa origem tenha uma influência direta na autorregulação dos jovens.

Do ponto de vista da análise do impacto das características da rede social na autorregulação, interessa testar como o seu tamanho, distribuição e orientação influenciam os diferentes níveis de autorregulação considerados.

Singh & Dika (2003) no seu estudo sobre a influência do tamanho da rede social pessoal dos adolescentes perceberam que o mesmo conduzia a uma influência da comunidade nos adolescentes em geral, em que as redes pessoais tendem a ser um recurso que promove competências do indivíduo ao nível cognitivo, psicológico e social, incluindo maiores níveis de controlo externo e autocontrolo. Em geral, outros estudos (Berkman, Glass, Brissette, & Seeman, 2000; Cohen & Lemay, 2007) indicam que, na adolescência, uma maior rede social e uma rede com maior distribuição por diferentes tipos de relações, oferece mais oportunidades para o desenvolvimento de competências, quer sejam a nível comportamental como emocional, causando um sentimento de obrigação mútua em que uma pessoa é tanto ajudada por outras como recebe em troca essa ajuda (McManus, 2000). Contudo, será também de destacar que uma maior centralidade dos amigos em termos de orientação da rede social dos adolescentes está mais vezes ligada a desvios comportamentais e, ainda que (in) diretamente, a problemas de autorregulação em geral (Milyavskaya et al., 2009), especialmente quando as redes de amigos também apresentam dificuldades de adesão a normas sociais (Cotterell, 2007).

### **1.8. Objetivos e Hipóteses**

O presente trabalho assume duas questões de investigação centrais: (a) em que medida variáveis sociodemográficas (sexo, idade e origem geográfica) influenciam a autorregulação a nível comportamental, cognitivo e emocional na pré-adolescência? e (b) em que medida, as variáveis de rede (o tamanho, a densidade e a distribuição) influenciam a autorregulação ao nível comportamental, cognitivo e emocional na pré-adolescência? Estas duas questões foram colocadas por dois motivos. Por um lado, embora exista alguma literatura sobre os efeitos do sexo e da idade em diferentes tipos de autorregulação de adolescentes, a origem geográfica (nomeadamente, a comparação entre meios rurais e meios urbanos) não tem sido incluída como um preditor da autorregulação. Por outro lado, parece-nos importante estabelecer uma análise integrada entre o impacto de variáveis individuais e de variáveis sociais, em particular, da estrutura das relações, visto que aspetos das redes sociais como o tamanho, a distribuição e a orientação não têm sido analisadas como fontes de influência das várias dimensões da autorregulação adolescente. Este tipo de abordagem permitirá, pois, analisar o efeito único de cada preditor considerado, uma vez considerados todos os restantes, o que é coerente com a literatura revista, que propõe a autorregulação depende quer de variáveis individuais, como de aspetos sociais.

Neste contexto construímos as seguintes hipóteses:

H1: Raparigas mais velhas e de meios urbanos terão uma autorregulação comportamental, cognitiva e emocional mais elevada comparativamente aos participantes do sexo masculino, mais novos e de meios rurais.

H2: O facto do tamanho da rede pessoal e social dos participantes ser maior, assim como a sua distribuição ser mais localizada e orientada para a família levará a que os mesmos tenham níveis mais altos de autorregulação comportamental, cognitiva e emocional.

## II. Método

Nesta secção descreve-se o método seguido neste trabalho, incluindo a seleção dos participantes, instrumentos, procedimentos e análise de dados.

### 2.1. Participantes

Este estudo envolveu 276 participantes, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos ( $M = 12.65$ ;  $DP = .92$ ) que frequentavam o sétimo ano de escolaridade, no ensino regular. Metade dos alunos ( $n = 138$ ) frequentavam três escolas públicas da grande Lisboa de um universo potencial de 211 participantes. Os restantes alunos pertenciam a 16 escolas de um meio predominantemente rural, a Região Autónoma dos Açores, os quais foram aleatoriamente selecionados a partir um estudo maior a decorrer no Centro de Investigação e Intervenção Social do ISCTE - IUL. Esta seleção aleatória garantiu a mesma proporção de sexos e idades entre o subgrupo recolhido pela autora da tese e o grupo aleatoriamente extraído de outro estudo.

Este procedimento foi seguido de maneira a permitir uma análise da influência da origem geográfica nas variáveis dependentes, bem como uma maior diversidade dos participantes.

Considerando os critérios de inclusão na amostra e observando a Tabela 1, podemos verificar que participaram 276 alunos dos quais 144 do sexo feminino (52.2%), sendo que 168 não têm retenções (60.9%), 106 dos participantes têm retenções (38.4%) e 2 participantes (0.7%) não respondeu.

De acordo com a Tabela 1 temos que 117 (42.4%) dos pais têm profissões várias, 69 (25%) tem um trabalho não especializado, enquanto 39 (14.1%) dos participantes não responderam ou não sabiam a profissão dos pais, 25 (9.1%) dos pais têm atividades

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

intelectuais com formação média/superior, 21 (7.6%) são desempregados, três (1.1%) são reformados/pensionistas e dois (0.7%) são militares.

No que diz respeito à profissão das mães, 103 (41.2%) têm outras profissões, 78 (31.2%) têm um trabalho não especializado, 41 (16.4%) das mães têm uma atividade intelectual (com formação média/superior), mães desempregadas são 26 (10.4%) e dois (0.8%) das mães eram reformadas/pensionistas.

Em relação à escolaridade dos pais, 96 deles (34.8%) concluíram o 1º ciclo, 56 (20.3%) concluíram o 2º ciclo, 57 (20.7%) concluíram o 3º ciclo, 36 (13.0%) acabaram o ensino secundário e 31 (11.2%) completaram o ensino superior.

Quanto à escolaridade das mães, 62 delas (22.5%) concluíram o 1º ciclo, 53 (19.2%) finalizaram o 2º ciclo, 60 (21.7%) completaram o 3º ciclo, 56 (20.3%) acabaram o ensino secundário e 45 (16.3%) têm o ensino superior.

A Tabela 1 sintetiza os dados sociodemográficos dos participantes.

*Tabela 1 – Variáveis Sociodemográficas: descrição dos participantes por sexo; idade; retenções; profissão e escolaridade do pai e da mãe e origem geográfica.*

<b>Variáveis Sociodemográficas</b>		<b>N</b>	<b>%</b>
Sexo	Masculino	132	47.8
	Feminino	144	52.2
Idade	12	162	59.1
	13	65	23.6
	14	30	10.9
	15	18	6.5
Retenções	Sim	106	38.4
	Não	168	60.9
	Não responde	2	0.7

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

*Tabela 1* – Variáveis Sociodemográficas: descrição dos participantes por sexo; idade; retenções; profissão e escolaridade do pai e da mãe e origem geográfica. **(Continuação)**

Variáveis Sociodemográficas	N	%
Profissão do pai INE <sup>3</sup>		
Trabalho não especializado	69	25.0
Atividades Intelectuais		
(formação média/superior)	25	9.1
Outras profissões	117	42.4
Militares	2	0.7
Reformados/Pensionistas	3	1.1
Desempregados	21	7.6
Não responde	39	14.1
Profissão da mãe		
Trabalho não especializado	78	31.2
Atividades intelectuais		
(formação média/superior)	41	16.4
Outras	103	41.2
Reformadas/Pensionistas	2	0.8
Desempregadas	6	10.4
Escolaridade do pai		
Até 4ºano	96	34.8
2ºciclo	56	20.3
3ºCiclo	57	20.7
Secundário	36	13.0
Ensino Superior	31	11.2
Escolaridade da mãe		
Até 4ºano	62	22.5
2ºciclo	53	19.2
3ºciclo	60	21.7
Secundário	56	20.3
Ensino Superior	45	16.3
Origem		
Meio rural	9	50
Meio urbano	9	50

As variáveis de rede, segundo a Tabela 2, foram examinadas por análise e contagem dos diferentes elementos do instrumento usado para a caracterização da estrutura das relações sociais, o chamado mapa de rede pessoal social (Sluzki, 1998). De acordo com o instrumento

<sup>3</sup> De acordo com a Classificação Nacional das Profissões do Instituto Nacional de Estatística (INE)

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

e os critérios do autor já mencionados, 226 (81.9%) dos participantes têm uma rede grande e 50 (18.1%) dos participantes manifestou ter uma rede pequena ou média. Em média, cada jovem colocou cerca de 22 pessoas na sua rede social, embora a variação seja elevada ( $DP=10.84$ ). Em relação à variável orientação podemos dizer que 146 (52.9%) dos participantes tinha como referência a família, sendo o quadrante mais numeroso mais vezes encontrado, 96 (34.8%) dos participantes tinha como orientação preferencial as amizades e 34 (12.3%) tinha uma orientação partilhada (e.g. família e amizades). Quanto à distribuição da rede social, a mesma é maioritariamente flexível, tendo em conta que apenas 5.1% dos inquiridos apresentaram redes sociais localizadas; 152 dos participantes distribuíram as relações por quatro quadrantes (55.1%) enquanto 124 (44.9%) representaram as suas relações em 3 ou mais quadrantes.

*Tabela 2* – Frequências para as variáveis de rede pessoal social (tamanho; orientação e distribuição).

<b>Variáveis de Rede</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Tamanho da rede		
Grande	226	81.9
Pequena ou média	50	18.1
Orientação – quadrante maior		
Família	146	52.9
Amizades	96	34.8
Orientação partilhada	34	12.3
Número de quadrantes		
4 Quadrantes	152	55.1
Com 3 ou menos quadrantes	124	44.9

### **2.2. Instrumentos**

O protocolo de avaliação é constituído por três instrumentos que são de seguida apresentados.

### **2.2.1. questionário de dados demográficos do aluno.**

Neste questionário, pediu-se aos participantes que caracterizassem as variáveis demográficas (com as seguintes codificações): (a) sexo (0 = masculino; 1 = feminino); (b) idade do aluno; (c) número de retenções (0 = sim; 1 = não); (d) se o participante tem irmãos (0 = não; 1 = sim); (e) ocupação profissional do pai e da mãe (0 = trabalho não especializado; 1 = administrativos; 2 = comércio e serviços; 3 = operários especializados; 4 = atividades intelectuais com formação média/superior; 5 = militares; 6 = reformados/pensionistas; 7 = desempregados); e f) as habilitações literárias do pai e da mãe (0 = analfabeto(a); 1 = 4º ano; 2 = 6º ano; 3 = 9º ano; 4 = 12º ano; 5 = bacharelato; 6 = licenciatura; 7 = mestrado; 8 = doutoramento; 9 = inferior ao 4º ano) e a variável origem (0 = rural; 1 = urbano).

### **2.2.2. mapa de rede pessoal e social.**

Para além do questionário acima referido foi também aplicado um Mapa de Rede Pessoal Social <sup>4</sup>. Este mapa constitui um registo estático das relações sociais num dado momento e é dividido em quatro quadrantes: amizades, família, vizinhos/técnicos/instituições e colegas de estudo.

Para o preenchimento do mapa de rede foi feito um desafio aos alunos, pedindo que separassem uma folha em branco e que fizessem uma lista das pessoas que são mais importantes nas suas vidas. Em seguida, foram preenchidos os quadrantes do mapa de rede, lembrando a regra de não repetir a representação de cada pessoa, sendo cada membro da rede representado com um ponto e as iniciais do nome e do sobrenome. A importância de

---

<sup>4</sup> Em anexo mapa de rede pessoal, Sluzki (1998) - Anexo A

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

cada pessoa representada foi definida em função da distância de cada conjunto de ponto e iniciais em relação ao ponto central do mapa, o qual representa o participante.

São três as variáveis que descrevem a rede dos participantes, o tamanho de rede (0=pequena ou média; 1=grande), a orientação – quadrante maior (1=família; 2=amizades; 3=orientação partilhada)<sup>5</sup> e a distribuição (1=3 ou menos quadrantes; 2=4 quadrantes).

### **2.2.3. inventário de desregulação abreviado (IDA).**

Por último foi aplicado o Inventário de Desregulação Abreviado (IDA) (Mezzich, Tarter, Giancola, & Kirish, 2001 – Versão portuguesa: Motta, Rijo, Petiz, Souza & Pereira, *in press*): este instrumento avalia três dimensões de desregulação em adolescentes – emocional/afetivo, comportamental e cognitivo, sendo cada uma destas subescalas constituída por 10 itens. As respostas são cotadas numa escala de 4 pontos, que varia entre “0=nada verdade” e “3=totalmente verdade”. A investigação realizada até ao momento dá conta de que, os três fatores teoricamente propostos explicam 44.48% da variância total da escala, e os valores de consistência interna são de .86 para a desregulação comportamental, de .85 para a desregulação cognitiva, e de .84 para a desregulação emocional (Motta, Rijo, Petiz, Souza & Pereira, *in press*).

Será de referir que neste estudo foi feita uma inversão dos itens das escalas de autorregulação comportamental e de autorregulação afetiva, para que as mesmas passassem a avaliar o nível de regulação e não de desregulação, não se tendo feito o mesmo com a escala cognitiva, por se encontrar já invertida.

---

<sup>5</sup> Ou seja, pelo menos dois quadrantes são os mais representativos

### 2.3. Procedimentos e Análise de Dados

Foram contactadas seis escolas da rede de ensino público da zona da Grande Lisboa, todas escolas integradas no programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) com as quais o ISCTE colabora no âmbito da supervisão TEIP. Destas, três escolas, duas na zona de Lisboa e uma na zona de Almada, concordaram colaborar com o estudo. A seleção de escolas na zona urbana seguiu um critério de conveniência, visto terem sido aquelas que se manifestaram disponíveis para participar no estudo. Os restantes participantes pertenciam a 16 escolas de uma região predominantemente rural, a Região Autónoma dos Açores, tendo sido selecionados de forma aleatória e proporcional de uma amostra maior, como foi descrito na subsecção dos participantes. Em todos os estabelecimentos de ensino, foram convidados a participar todos os alunos dos 7ºano de escolaridade, dos estabelecimentos de ensino acima mencionados.

Uma vez garantida a cooperação das escolas, foi elaborada uma informação para os diretores de turma<sup>6</sup> com pedido de colaboração em projeto de investigação, nela descrevendo-se os objetivos e procedimentos da investigação a realizar. Na aplicação dos questionários, os pais ou os seus representantes legais foram informados dos objetivos da investigação, através de um documento de consentimento informado<sup>7</sup>, acompanhado de uma autorização para a integração ou não do seu filho/educando no presente estudo. A todos os alunos, aquando da realização do protocolo, foi-lhes transmitido o objetivo do estudo, solicitado o seu consentimento e garantida a confidencialidade no tratamento dos dados.

O estudo foi aprovado pelo conselho de ética da Escola de Ciências Sociais do ISCTE-IUL. Foram seguidos os princípios éticos propostos pelo Código Deontológico da American

---

<sup>6</sup> Em anexo – Anexo B

<sup>7</sup> Em anexo – Anexo C

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Psychological Association (2010b) e o Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011). A participação dos alunos foi voluntária, com o consentimento informado e seguindo as normas de confidencialidade, para com os resultados obtidos.

A aplicação dos instrumentos foi coletiva, tendo sido realizada por turma, numa aula da disciplina de Cidadania. A administração do protocolo foi precedida de uma primeira aplicação, a título de exemplificação, por parte do orientador deste trabalho, não tendo esses dados sido integrados neste estudo. A administração seguiu um guião de procedimentos criado para o efeito.

Durante as aplicações estiveram sempre presentes ou o diretor de turma ou outro professor, embora sem qualquer intervenção direta no procedimento. O tempo de duração foi de aproximadamente 60 minutos e a recolha decorreu entre 19 de janeiro e 17 de março de 2016.

Os dados foram analisados com recurso à versão 23.0 do Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), tendo sido realizadas análise de dados omissos, análises descritivas e análises das regressões lineares.

Foram realizadas análises descritivas das variáveis sociodemográficas baseadas na literatura para um conhecimento mais amplo e rigoroso da amostra, de modo a detetar a existência de dados omissos, bem como a natureza da distribuição dos dados recolhidos.

Após as análises descritivas conduzidas, as variáveis de rede sofreram alterações ao nível da categorização; onde de início existiam por exemplo para a variável “orientação/quadrante maior”, 15 codificações possíveis (e.g. “7 - comunidade, amigos e família”; “15 - amigos, família e colegas de estudo”) com um número muito baixo de frequências, passaram a constar três codificações “1 = família”; “2 = amigos” e “3 = orientação partilhada”, por serem mais representativos. No caso da variável “número de quadrantes” passamos de quatro categorizações para duas: “1 = 3 ou menos” e “2 = 4 quadrantes”. Foram também realizadas

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

regressões sobre as variáveis dependentes, de modo a perceber qual o impacto dos preditores em cada uma das dimensões de autorregulação estudadas. Importa ainda salientar que para testar estes efeitos foi examinada a ANOVA do modelo, seguida de uma análise de coeficientes para cada variável dependente assim como diagnóstico de colinearidade e de resíduos.

De seguida, serão apresentadas as análises estatísticas efetuadas e os respetivos resultados tendo em conta os objetivos do estudo.

### III. Resultados

#### 3.1. Análise

Foram realizadas três regressões, para avaliar a influência das variáveis sociodemográficas (sexo, idade do aluno, origem) e das variáveis de rede (tamanho da rede, número de quadrantes e quadrante maior) em cada uma das variáveis dependentes selecionadas, ou seja, a autorregulação comportamental, a autorregulação cognitiva e a autorregulação emocional. Os dados foram analisados por meio de regressão linear múltipla.

A análise descritiva realizada não revelou a existência de dados omissos. As três subescalas apresentaram níveis de consistência interna adequados ( $\alpha=.81$  para a escala de autorregulação comportamental;  $\alpha=.82$  para a escala de autorregulação cognitiva e  $\alpha=.84$  para a escala de autorregulação emocional/afetiva).

Foi realizado o teste de Levene a fim de verificar a homogeneidade da variância para a escala de autorregulação comportamental ( $M=20.09$ ;  $DP=6.07$ ), para a autorregulação cognitiva ( $M=18.22$ ;  $DP=6.01$ ) e emocional ( $M=18.36$ ;  $DP=7.03$ ). Os testes não foram significativos, confirmando, assim, que as variáveis têm uma distribuição normal através das variáveis sociodemográficas e das variáveis de rede. Este procedimento foi implementado porque a regressão múltipla hierarquizada requer uma distribuição normal dos valores dependentes entre os preditores selecionados (Aiken & West, 1991).

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Tabela 3. – Correlações

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Sexo	1								
2. Idade do aluno	-.11	1							
3. Origem	-.08	-.02	1						
4. Tamanho Rede	.24**	-.02	.09	1					
5. Quadrante Maior	-.01	.03	.25**	-.05	1				
6. Distribuição de rede	.04	-.03	-.63	.10	.03	1			
7. Autorregulação comportamental	-.08	-.09	-.02	.09	-.21	-.01	1		
8. Autorregulação cognitiva	-.03	-.02	.04	.00	-.07	.07	-.08	1	
9. Autorregulação emocional/afetiva	-.14*	.14*	.01	.03	-.15	-.08	.71	-.26**	1

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

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL

Seguidamente, foram realizadas as análises de regressão linear. A Tabela 3 apresenta as correlações entre todas as variáveis integradas nessas análises. Em cada modelo foram introduzidos os preditores sociodemográficos (sexo, idade e origem geográfica) e de rede social (tamanho, distribuição e orientação da rede), bem como a respetiva dimensão da autorregulação analisada como variável dependente. O modelo para a autorregulação comportamental ou modelo 1 mostrou ser significativo,  $F(7.271) = 4.357$ ,  $p < .001$ , explicando 10.2% da variância ( $R^2 = .012$ ;  $p < .001$ ). Em relação ao preditor género, os rapazes apresentam menor autorregulação comportamental do que as raparigas ( $\beta = -.13$ ,  $p < .05$ ). Quanto às variáveis de rede social, os participantes com uma rede pequena/média denotaram uma autorregulação mais significativa ( $\beta = .13$ ;  $p < .05$ ). Do ponto de vista da orientação, os participantes com uma rede social com orientação partilhada (o mesmo número de elementos na família e no quadrante das amizades) ( $\beta = -.13$ ,  $p < .05$ ) ou uma orientação preponderante nas amizades ( $\beta = -.28$ ,  $p < .05$ ) apresentaram uma menor autorregulação comportamental comparados aos adolescentes que apresentam a família como o quadrante da rede mais representado.

O modelo de regressão linear para a autorregulação cognitiva ou modelo 2 não se mostrou significativo,  $F(7.271) = .571$ ,  $p = .21$ .

Por sua vez, o modelo de regressão linear para a autorregulação emocional ou modelo 3 mostrou ser significativo,  $F(7.271) = 4.524$ ,  $p < .001$ , explicando 10.6% da variância ( $R^2 = .016$ ;  $p < .05$ ). Neste caso, os participantes do sexo masculino, ( $\beta = -.18$ ,  $p < .01$ ), mais velhos ( $\beta = -.16$ ;  $p < .05$ ) e com redes sociais orientadas para as amizades (comparativamente aos participantes com uma maior orientação para a família) ( $\beta = -.25$ ,  $p < .001$ ) apresentaram uma menor autorregulação afetiva. A Tabela 4 sintetiza os modelos de regressão.

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

Tabela 4. – Regressões

	Modelo 1			Modelo 2			Modelo 3		
	Autorregulação Comportamental			Autorregulação Cognitiva			Autorregulação emocional/afetiva		
	$\beta$	Erro Padrão	95% Intervalo Confiança	$\beta$	Erro Padrão	95% Intervalo Confiança	$\beta$	Erro Padrão	95% Intervalo Confiança
Sexo	-.13**	.74	[-3.00,-.08]	.03	.77	[-1.91,1.11]	-.18*	.86	[-4.21,-.84]
Idade	-.11	.39	[-1.46,.07]	-.02	.40	[-.94,.64]	-.16**	.45	[-2.08,-.32]
Origem	.01	.74	[-1.36,1.55]	.06	.77	[-74,2.28]	.03	.85	[-1.20,2.16]
Tamanho rede	.13**	.98	[.04,.13]	.01	1.02	[-2.23,1.79]	.91	1.14	[-.57,3.90]
Orientação	-.13**	1.18	[-4.77,-.13]	-.11	1.22	[-4.47,.35]	-.07	.86	[-4.24,1.11]
Número de quadrantes	.04	.74	[-1.02,1.91]	.00	.77	[-1.49,1.54]	.01	.97	[-1.53,1.86]
	$R^2$		.012*			-.011			.016**
	P<.10 *		p<.05**						

#### IV. Discussão

Esta investigação tem como objetivos estudar em que medida as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e origem geográfica) e as variáveis de rede (tamanho, distribuição e orientação) influenciam a autorregulação a nível comportamental, cognitivo e emocional/afetiva dos adolescentes.

Foram testadas duas hipóteses. A primeira hipótese propõe que raparigas mais velhas e de meios urbanos terão uma autorregulação comportamental, cognitiva e emocional mais elevada comparativamente aos participantes do sexo masculino, mais novos e de meios rurais. A segunda hipótese sugere que redes pessoais e sociais dos participantes maiores, assim como com uma distribuição mais localizada e orientada para a família levará a que os mesmos tenham níveis mais altos de autorregulação comportamental, cognitiva e emocional.

Relativamente à primeira hipótese, os resultados evidenciaram que os rapazes apresentam uma menor autorregulação comportamental do que as raparigas. Segundo a literatura essa diferença é notória desde a idade pré-escolar (Mathews, Marulis, & Wiliford, 2014) e tende a ser explicada com o facto de as raparigas amadurecerem mais cedo em comparação com os rapazes (Eisenberg et al, 2006) e destes denotarem uma evolução mais lenta em comparação com as raparigas desde tenra idade e ao longo da adolescência (Kochanska, Murray, & Coy, 1997; Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; McCabe & Brooks-Gunn, 2007; Weinberg, Tronick, Cohn, & Olson, 1999).

A literatura existente, que demonstra que a idade também influencia a autorregulação ao longo do tempo (Ayduk et al., 2000; Buckner et al., 2009; García del Castillo & Dias, 2007; Kochanska et al., 2000; Mishel, Shoda, & Peake, 1988; Shoda, Mishel, & Peake, 1990) tornando-se mais estável. Por outro lado, vários estudos recentes referem que os adolescentes,

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

quando comparados com os adultos, têm dificuldade de identificação de riscos no ambiente, especialmente quando expostos a uma gratificação imediata, atribuindo-se esse facto a uma imaturidade neurológica de ativação do sistema inibidor comportamental (Bjork, Smith, Danube & Hommer, 2007). Deste modo, uma maior maturação biológica e social poderá levar a que os adolescentes, ao longo da adolescência, vão aumentando a sua capacidade de regular o comportamento.

Face aos poucos estudos existentes sobre a associação entre a origem geográfica (como é aqui definida) e variáveis psicológicas como a autorregulação, em território nacional, não podemos dizer que este estudo tenha sido significativo, pelo que o mesmo deve merecer aprofundamento em estudos futuros.

Ainda no que diz respeito à primeira hipótese, os resultados evidenciaram que uma rede pequena leva a que os participantes tenham uma maior autorregulação comportamental. Este resultado está de acordo com outros estudos (Berkman, Vidro, Brissette, & Seeman, 2000; Cohen & Lemay, 2007). Na adolescência, uma maior rede social e uma rede com maior distribuição por diferentes tipos de relações, oferece mais oportunidades para o desenvolvimento de competências (McManus, 2000), mas também leva a uma maior oportunidade para assumir o desvio e diminuir o nível de regulação ao nível comportamental (Milyavskaya et al., 2009), o que pode ajudar a explicar este resultado.

De acordo com esta hipótese, sugeriu-se, também que os participantes com uma orientação partilhada teriam uma menor autorregulação comportamental do que os que tem a família como orientação da rede. A literatura aponta que as redes orientadas para as amizades implicam uma menor autorregulação comportamental. Este dado parece dever-se, entre outros aspetos, ao contato com os pares, o qual propicia um aumento da reatividade emocional entre os rapazes (Susman & Rogol, 2004), logo uma maior resistência a nível de comportamento e

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

da sua autorregulação. A rede pessoal e social é, também, representativa das atribuições de importância do respondente (Portugal, 2014), pelo que uma maior preponderância de amizades afetará este resultado. Tudo isto ajudará a explicar também que os participantes com uma maior distribuição têm uma autorregulação comportamental mais significativa, pois a estrutura de relações entre os participantes e a sua localização individual na rede têm importantes consequências (em termos de percepção, atitudes e comportamentos) quer para os participantes, quer para o sistema como um todo (Knobe & Kuklinski, 1982).

No tocante à autorregulação cognitiva, o modelo estudado não foi significativo, pois no seu conjunto o estudo baseia-se no impacto que a rede social e pessoal tem na vida dos adolescentes e não se foca muito na sua motivação, autocontrole e pensamento.

Quanto à terceira hipótese, verificou-se que os participantes do sexo masculino, mais velhos e com redes sociais orientadas para as amizades (comparativamente aos participantes com uma maior orientação para a família) apresentam uma menor autorregulação emocional.

A literatura tende a apontar os estereótipos de género que influenciam a definição de papéis feminino e masculino como uma das razões para esta diferença. Essas diferenças desenvolvem-se desde a relação afetiva com os progenitores, num projeto social para a criança de uma determinada cultura que é mantido através de estruturas e padrões ideológicos comunicados por parentes Brofenbrenner (1988).

Podemos ainda verificar que os participantes mais velhos têm uma menor autorregulação emocional e segundo uma revisão de literatura a mesma explica que existe um padrão de estabilidade emocional conforme aumenta a idade, logo a autorregulação emocional tende a diminuir nos adolescentes mais velhos (Graziano, Keane, & Calkins, 2010).

Podemos neste seguimento confrontar o que está explanado no modelo 3 que refere ainda que os participantes com uma orientação partilhada tem uma maior autorregulação emocional

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

do que os que tem a família como orientação de rede e os que têm uma maior distribuição tem uma autorregulação emocional/afetiva mais significativa. Conforme a literatura alguns estudos demonstram que as pessoas com uma maior rede de apoio social, contactos sociais, amigos, são as que reportam níveis mais elevados de autorregulação emocional (Bizarro, 1999).

### **4.1. Limitações do presente estudo**

Ao analisar atentamente o presente estudo algumas limitações devem ser apontadas. Por um lado, surge a dimensão do grupo de participantes que se revelou, apesar de tudo, curta para permitir uma maior dispersão dos sujeitos pelas diferentes categorias dos preditores, o que não permitiu, também, uma maior diferenciação dos participantes por, por exemplo, as diferentes categorias das variáveis de rede social. De seguida podemos referir as características dos jovens, nomeadamente a faixa etária onde elegemos a população adolescente e considerámos uma idade compreendida entre os 12 e 15 anos.

Contudo, em face da dispersão verificada nas idades de rapazes e de raparigas, hipotetizamos que os resultados do presente estudo podem ter sido “enviesados” por efeitos desenvolvimentais, sugerindo em estudos posteriores a consideração de faixas etárias com intervalos menores ou maior controle da dispersão das idades no que refere ao género.

Outras limitações são essencialmente metodológicas. Neste estudo uma parte da amostra foi de conveniência, pelo que a representatividade da amostra de algumas características sociodemográficas pode não estar garantida, o que limita a generalização de resultados para outros contextos. A aplicação coletiva pode levar a dúvidas sobre a confidencialidade dos dados, o que poderá levar a estratégias de resposta baseadas em deseabilidade social. Por outro lado, há um número significativo de processos de investigação em meio escolar, o que

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

pode levar a uma desmotivação da participação de alunos no preenchimento do protocolo (Strange, Forest, & Oakley, 2003).

O uso exclusivo de instrumentos de autopreenchimento assim como de apenas um informador leva a que o nível de fiabilidade dos resultados possa ser alvo de possíveis distorções e enviesamentos. Com vista a ultrapassar esta limitação sugere-se que em investigações futuras, procure-se o envolvimento de outros informadores (e.g. pais e/ou professores) que possibilitem aumentar o grau de veracidade das respostas. Poderão também ser aplicadas entrevistas individuais com protocolos desenhados para aumentar o grau de confiança, bem como o aprofundamento das condições em que alguns destes preditores, nomeadamente os preditores de rede, poderão ser mais relevantes no aumento da autorregulação entre adolescentes.

### **4.2. Implicações e sugestões para futuros estudos**

A replicação deste estudo com recurso a outros informadores para triangular a recolha de dados pode ajudar a perceber e agir em conformidade na promoção da autorregulação de população mais jovem e em contextos diversos, como escola, família e comunidade, fazendo com que haja uma diminuição de comportamentos menos normativos, dando assim uma ajuda não só os adolescentes como também a toda a sua rede, enquanto elementos importantes na sua vida.

Será de todo pertinente que para os rapazes que parecem ter níveis de autorregulação mais baixos que as raparigas sejam desenvolvidos programas para ajudar a compreender essa problemática, especialmente em meio escolar, onde se sabe que autorregulação tem grande impacto nos resultados. Programas que permitam desenvolver a regulação, através de estratégias como a resolução de problemas, poderão ser particularmente vantajosos.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

Outra das sugestões para os resultados encontrados pode passar por estratégias de comportamento, onde se reforçam e ensinam os comportamentos autorreguladores que levam a impactos significativos para o adolescente.

O programa “Anos Incríveis” ajudar a minimizar os comportamentos dos adolescentes e leva a que eles se sintam mais motivados e autorregulados na relação com a sua rede social e pessoal.

Segundo Silva (1999) o constructo autorregulação implica por parte do adolescente desenvolver competências que lhe permitam saber diagnosticar de uma forma realística o que sabe e o que necessita de aprender, saber determinar objetivos, selecionar estratégias, organizar ações e avaliar resultados e qual o valor que atribuem às suas aprendizagens.

Tendo em conta a extensão da escolaridade obrigatória para doze anos, será também relevante criar condições para promover uma maior autorregulação dos adolescentes, pois a escola é o espaço onde passam mais tempo, numa fase de grandes mudanças e de maior necessidade de regulação individual. Por isso, seria de todo recomendável desenvolver intervenções futuras para a promoção dessa competência em contexto escolar, em áreas como o método de estudo ou as relações interpessoais, pois a autorregulação é uma competência que pode ser modificada e incrementada, mesmo em intervenções breves (Cleary & Zimmerman, 2004).

Rosário (2004, pp. 33-34) aponta que a autorregulação em contexto escolar pode e deve ser focalizado na aprendizagem do adolescente e remete para estratégias como a concentração, a organização, a codificação e a revisão a ser recordado num ambiente de trabalho produtivo; a manutenção de crenças positivas acerca das suas capacidades e do valor da sua aprendizagem; a antecipação dos resultados das suas ações escolares e a experiência de

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

satisfação, resultante das consequências dos seus esforços, onde a replicação do Modelo PLEA (Idem, 2004,81-84).

A promoção de competências sociais nos mais variados programas também responde aos resultados encontrados, nomeadamente no que diz respeito à gestão da rede amizades que mostrou ser muito relevante para a regulação emocional. Aspetos como a escolha de amizades, a capacidade de dizer não ou autoafirmação e ventilação de emoções entre pares são elementos-chave dessas intervenções que poderão ajudar a que, num contexto de grupo, seja possível, aceitável e mais seguro gerir as emoções, fazendo-o de uma forma partilhada.

Em síntese e pese as limitações, podemos referir que o estudo aqui exposto apresenta algumas contribuições na compreensão do impacto que as redes pessoais e sociais têm nos adolescentes, na sua autorregulação comportamental, cognitiva e emocional/afetiva e devia ser replicado noutros contextos.

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

## V. Conclusão

Esta investigação procurou estudar em que medida as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e origem geográfica) e as variáveis de rede (tamanho, distribuição e orientação) influenciam a autorregulação comportamental, cognitiva e emocional dos adolescentes.

Os resultados mostram que os rapazes apresentam uma menor autorregulação comportamental do que as raparigas. Quanto às variáveis de rede social os participantes com uma rede pequena/média denotaram uma maior autorregulação comportamental. Do ponto de vista da orientação, os participantes com uma rede social com orientação partilhada (o mesmo número de elementos na família e no quadrante das amizades) ou uma orientação preponderante nas amizades apresentam uma menor autorregulação comportamental comparados aos participantes que apresentam a família como o quadrante da rede mais representado.

Além disso os participantes do sexo masculino e mais velhos com redes sociais orientadas para as amizades (comparativamente aos participantes com uma maior orientação para a família) apresentaram uma menor autorregulação emocional.

A investigação torna-se pertinente devido aos poucos estudos existentes e à utilidade do mesmo para estudos futuros. O desenvolvimento de programas de autorregulação, especialmente em meio escolar, dado que se trata de um meio de interação privilegiado na adolescência, preferencialmente dirigidos aos rapazes e ao contexto de grupo são implicações que vão ao encontro dos resultados deste estudo.

## VI. Referências

- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testin and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Alarcão, M., & Sousa, L. (2007). Rede social pessoal: do conceito à avaliação. *Revista Psychologica, 44*, 353-376.
- Alexander-Bloch, A., Giedd, J., & Bullmore, E. (2013). Imaging structural co-variance between human brain regions. *Nature Reviews Neuroscience, 14*, 322 – 336. doi.org/10.1038/nrn3465.
- Alvarez, A. (1995). La dimension subjetiva de la vida social: las redes sociales como perspectiva de conocimiento cualitativo. *Revista de Treball Social, 140*, 64-70.
- American Psychological Association (APA) (2002). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ayduk, O., Mendoza-Denton, R., Mischel, W., Downey, G., Peake, P., & Rodriguez, M. (2000). Regulating the interpersonal self: Strategic self-regulation for coping with rejection sensitivity. *Journal of Personality & Social Psychology, 79*(5), 776-792.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes, 50* (2), 248-287.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology, 51* (2), 269-290.
- Bandura, A. (2008). Toward an agentic theory of the self. *Advances in self-research, 3*, 15-49.
- Barnes, J. (1954). Class and committees in a Norwegian Island Parish. *Human Realties, 7*, 39-58.
- Barnes, J. (1972). *Social Networks*. Boston: Addison Wesley.
- Berguer, L. (1995). *Pessoas Idosas: uma abordagem global*. Lisboa: Lusodidacta.
- Belsky, J., & Beaver, K. (2011). Cumulative-genetic plasticity, parenting and adolescent self-regulation. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52*:5, 619-626. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02327.x
- Berkman, L., Glass, T., Brissette, I., & Seeman, T. (2000). From social integration to health. *Social Science and Medicine, 51*, 843 – 857.
- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Universidade de Lisboa: Departamento de Psicologia Clínica da Faculdade de Psicologia.
- Bjork, J., Smith, A., Danube, C. & Hommer, D. (2007). Developmental Differences in Posterior Mesofrontal Cortex Recruitment by Risky Rewards. *The Journal of Neuroscience, 27* (18), 4839 – 4849.
- Bott, E. (1957). *Family and social network*. London: Tavistock.
- Brass, D. (1984). Being in the right place: a structural analysis of individual influence in an organization. *Administrative Science Quarter, 29*, 518-529.

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- Bridgett, D., Burt, N., Deater-Deckard, K. & Edwards, E. (2015). Intergenerational Transmission of Self-Regulation: A *Multidisciplinary Review and Integrative Conceptual Framework*, 141 (3), 602-654. doi.org/10.1037/a0038662
- Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. *Persons in context: Developmental processes*, 25-49.
- Buckert, M., Kudielka, B., Reuter, M. & Fiebach, C. (2012). The met polymorphism modulates working memory performance under acute stress. *Psychoneuroendocrinology*, 37 (11), 1810-1821.
- Buckner, J., Mezzacappa, E., & Beardslee, W. (2009). Self-regulation and its relations to adaptive functioning in low income youths. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(1), 8-18.
- Camara, M., Bacigalupe, G., & Padilla, P. (2014). The role of social support in adolescents: are you helping me or stressing me out? *International Journal of Adolescence and Youth*, 1-15 doi: 10.1080/02673843.2013.875480
- Cameron, L., & Leventhal, H. (2003). Self-regulation, health and illness: An overview. In L. D. Cameron & H. Leventhal (Eds.), *The self-regulation of health and illness behavior* (pp. 1-13). London: Routledge.
- Carlo, G., Crocket, L., Wolff, J., & Beal, S. (2012). The role of emotional reactivity, self-regulation, and puberty in adolescents prosocial behaviors. *Social Development*, 21,667-685. doi: 10.1111/j.1467-9507.2012.00660.x
- Cicognani, E., Albanesi, C., & Zani, B. (2008). The impact of residential context on adolescents subjective well-being. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 18, 558-575.
- Cleary, T., & Zimmerman, B. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41, 537-550.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Cohen, S., & Lemay, E. (2007). Why would social networks be linked to affect and health practices? *Health Psychology*, 26, 410 – 417.
- Cotterell, J. (2007). *Social networks in youth and adolescence*. London: Routledge.
- Cutrona, C. (1996). *Social Support in Couples*. Vol.13. London: Sage Publishing.
- De Ridder, D., & de Wit, J. (2006). Self-regulation in health behavior: Concepts, theories and central issues. In D. De Ridder & J. de Wit (Eds.), *Self-regulation in health behavior* (pp. 3-23). London: John Wiley & Sons.
- De Vet, E., De Ridder, D., Stok, M., Brunso, K., Baban, A., & Gaspar, T. (2014). Assessing self-regulation strategies: Development and validation of the tempest self-regulation questionnaire for eating (TESQ\_E) in adolescents. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 11, 106. doi:10.1186/s12966-014-0106-z

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- De Vet, E., de Wit, J., Luszczynska, A., Stok, F., Gaspar, T., Pratt, M., & de Ridder, D. (2013). Access to excess: How do adolescents deal with unhealthy foods in their environment? *European Journal of Public Health, 23* (5), 752-756. doi:10.1093/eurpub/cks185
- Duarte, A. M. (2004). Auto-regulação e abordagens à aprendizagem. In A. Lopes da Silva, A. M. Duarte, I. Sá, & M. Veiga-Simão, M. (Eds.) *Aprendizagem auto-regulada – Perspetivas psicológicas e educacionais* (pp.39-54). Porto: Porto Editora.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development, 64*, 1418–1438.
- Eisenberg, N., Fabes, R., & Spinrad, T. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg, W.Damon & R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of child, vol.3, social, emotional, and personality development* (pp. 646-718). Hoboken, NJ: John Wiley and Sons Inc.
- Eisenberg, N., Smith, C. & Spinrad, T. (2011). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 263. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons Inc.
- Erikson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Fontanini, H., Marshman, Z., & Vettore, M. (2015). Social support and social network as intermediary social determinants of dental caries in adolescents. *Journal Community Dentistry and Oral Epidemiology, 43*,172-182. doi: 10.1111/cdoe.12139
- Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Revista de Psiquiatria Clínica, 38* (5), 184-188.
- Furman, N. & Sibthorp, J. (2013). Leveraging experiential learning techniques for transfer. *New directions for adult and continuing education, (137)*, 17-26.
- García del Castillo, J., & Días, P. (2007). De los factores de protección y resiliencia à la auto-regulación en lo consumo de sustancias. *Revista Salud y Drogas, 7*(2), 309-332.
- Gardner, T., Dishion, T., & Connell, A. (2007). Adolescent self-regulation as resilience: resistance to antisocial behavior within the deviant peer context. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36*,273-284. doi: 10.1007/s10802-007-9176-6
- Gibbons, F., Gerrard, M., Reimer, R., & Pomery, E. (2006). Unintentional behavior: A subrational approach to health risk. In D. Ridder & J. de Wit (Eds.) *Self-regulation in health behavior* (pp. 45-70). Chichester: John Wiley & Sons.
- Granovetter, M. (1982). The strenght of weak ties: a network theory revisited. In Peter V.Marsden, Nan Lin (Eds.), *Social structure and network analysis* (pp.105-130). Beverly Hills: Sage.
- Graziano, P., Calkins, S. & Keane, S. (2010). Toddler self-regulation skills predict risk for pediatric obesity. *International Journal of Obesity, 34* (4), 633-641.
- Gross, J., & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships and well-being. *Journal of Personality and social Psychology, 85*, 348-362.

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- Guadalupe, S. (2000). *Singularidade das redes e redes da singularidade: rede social pessoal e saúde*. Dissertação de Mestrado não publicada, Escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra.
- Guadalupe, S. (2009). *Intervenção em rede: serviço social, sistémica e redes de suporte social*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Kerr, M., & Bowen, M. (1988). *Family evaluation: The role of the family as an emotional unit that governs individual behavior and development*. Markham, Ontario: Penguin Books.
- Kochanska, G., Murray, K., & Coy, K. (1997). Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age. *Child Development*, 68, 263-277.
- Kochanska, G., Murray, K., & Harlan, E. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36, 220-232.
- Knobe, D. & Kuklinski, J. (1982). *Network Analysis*. Sage Publications.
- Levine, M., & Perkins, D. (1997). *Principles of Community Psychology: Perspective and applications* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Marteleteo, R. (1998). *Cultura, espaço, textualidades; relações intercampos, redes sociais e novas configurações comunicacionais e informacionais*. Rio de Janeiro: Programa PG.
- Martinho, C. (2011). *Morfologia de rede e ação social. Vida em rede: conexões, relacionamentos e caminhos para uma nova sociedade*. São Paulo: Instituto C&A, Barueri.
- Matos, M., Gaspar, T., Ferreira, M., Tomé, G., Camacho, I., Reis, M., Melo, P., Simões, C., Machado, R., Ramiro, L. (2011). Programa de promoção de competências pessoais e sociais, autorregulação e capital social com adolescentes. *Journal of child and adolescent Psychology Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, n.º 3, 165-187.
- Matthews, J., Marulis, L., & Williford, A. (2014). Gender processes in school functioning and the mediating role of cognitive self-regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(3), 128–137.
- McCabe, L., & Brooks-Gunn, J. (2007). With a little help from my friends? Self-regulation in groups of young children. *Infant Mental Health Journal*, 28, 584-605.
- McManus, T. (2000). Individualizing instruction in a web-based hypermedia learning environment: nonlinearity, advance organizers, and self-regulated learners. *Journal of Interactive Learning Research*, 11, 219 – 251.
- Mesquita, B., & Leu, J. (2007). The cultural psychology of emotions. In S. Kitayama & D. Cohen (Eds.). *Handbook for cultural psychology* (pp.734-759). New York: Guilford Press.
- Mezzich, A., Tarter, R., Giancola, P., & Kirisci, L. (2001). The dysregulation inventory: A new scale to assess the risk for substance use disorder. *Journal of Child and Adolescent Substance Abuse*, 10, 35-43. doi: 10.1300/J029v10n04\_04
- Miguel, R., Rijo, D. & Lima, L. (2013). Insucesso escolar e fatores de risco do aluno – Validação de uma nova medida de autorresposta numa amostra alargada de alunos do 2º e

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- 3º ciclo do ensino básico. I.S.P.A: *Laboratório de Psicologia*, 11 (2), 143-161. doi: 10.14417/lp.11.2.681
- Milardo, R. (1988). Families and social network: An overview of theory and methodology. In Robert Milardo (Ed.), *Families and social networks* (pp.13-47).Newbury: Sage.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Peake, P. (1988). The nature of adolescent competencies predicted by preschool delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 687-696.
- Milyavskaya, M., Gingras, I., Mageau, G., Koestner, R., Gagnon, H., Fang, J., & Fourier, J. (2009). Balance across contexts: Importance of balanced need satisfaction across various life domains. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(8), 1031–1045.  
<http://doi.org/10.1177/0146167209337036>
- Motta, C., Rijo, D., Souza, B., Pereira, M., & Correia, L. (2011). *The abbreviated dysregulation inventory: Dimensionality and psychometric properties*. Manuscrito não publicado.
- Motta, C., Rijo, D., Petiz, M., Souza, B & Pereira, M. (in press). The abbreviated dysregulation inventory: Dimensionality and psychometric properties for Portuguese adolescents.
- Musso, P. (2001). Genése et critique de la notion de réseau. In Daniel Parrochia (Dir.) *Penser les réseaux*, (pp.194-217). Seyssel: Éditions Champ Vallon.
- Navarro, S. (2004). *Creando (con) textos para una accion ecológica*. Madrid: Editorial CCS.
- Novak, S., & Clayton, R. (2001). The influence of school environment and self-regulation on transitions between stages of cigarette smoking: a multilevel analysis. *HealthPsychology*, 20(3), 196-207.
- Nurullah, A. (2012). Received and provided social support: A review of current evidence and future directions. *American Journal of Health Studies* (27) 3, 173-188.
- Olson, S., & Kashiwagi, K. (2000). Teacher ratings of behavioural self-regulation in preschool children: A japanese/US comparison. *Journal of applied developmental psychology*, 21 (6), 609-617.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011). Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses. *Diário da República*, 2.<sup>a</sup> série — N.º 78 — 20 de Abril de 2011.
- Orozco, C., Llanos, R., & Garcia, O. (2003). *Redes sociales: Infancia, familia y comunidad*. Espanha: Ediciones Uninorte.
- Outeiral, J. (1994). *Estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Editora.
- Parrochia, D. (2001). La rationalité réticulaire. In Daniel Parrochia (Dir.), *Penser les réseaux* (pp.7-23).Seyssel: Éditions Champ Vallon.
- Piselli, F. (1998). Migrant women: A network approach. In Virgínia Ferreira, Teresa Tavares & Sílvia Portugal (Eds.). *Shifting bonds, shifting bounds: women, mobility and citizenship in Europe* (pp.189-200). Oeiras: Celta.
- Portes, A. & Sensenbrenner, J. (1993). Embeddedness and immigration: notes on the social determinants of economic action. *American Journal of Sociology*, v. 98, n. 6, p. 1320-1350

## IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- Portugal, S. (2007). *Contributos para uma discussão do conceito de rede na teoria sociológica*. Universidade de Coimbra: Oficina do CES.
- Portugal, S. (2014). *Famílias e Redes Sociais – Ligações fortes na produção de bem-estar*. Coimbra: Almedina.
- Pryke, M., & Lee, R. (1995). Place your bets: towards an understanding of globalisation, socio-financial engineering and competition within a financial center. *Urban Studies*, 32 (2), 329-344.
- Rosário, P. S. (2004). PLEA: Um modelo auto-regulatório para aprender. In P. S. Rosário (Ed.) (*Des*) *venturas do TESTAS- Estudar o Estudar* (pp. 81-84). Porto: Porto Editora.
- Rosário, P. (2004b). *Estudar o estudar: As (Des) venturas do Testas*. Porto: Porto Editora.
- Rosário, P., Almeida, L., & Oliveira, D. (2000). Estratégias de autorregulação da aprendizagem, tempo de estudo e rendimento escolar: Uma investigação no ensino secundário. *Teoria, Investigação e Prática*, 5 (2), 197-213.
- Rosário, P., Soares, S., Núñez, J., González-Pienda, J., & Rúbio, M. (2004). Processos de autorregulação da aprendizagem e realização escolar no ensino básico. *Psicologia, Educação e Cultura*, VIII, 1, 141-157.
- Royal, M., & Rossi, R. (1996). Individual-level correlates of sense community: findings from workplace and school. *Journal of Community Psychology*, 24, 395-416.
- Schunk, D. (2005). Commentary on self-regulation in school contexts. *Learning and Instruction*, 15, 173-177.
- Sequeira, A., & Silva, M. (2002). O bem-estar da pessoa idosa em meio rural. *Análise Psicológica*, 3, 505-516.
- Silva, T. C. (1999). *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. Contexto.
- Shoda, Y., Mischel, W., & Peake, P. (1990). Predicting adolescent cognitive and social competence from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology*, 26, 978-986.
- Sing, K., & Dika, S. (2003). The educational effects of rural adolescents social networks. *Journal of Research in Rural Education* 18,114-128.
- Soares, A., Poubel, L. & Mello, T. (2009). Habilidades sociais e adaptação académica: Um estudo comparativo em instituições de ensino público e privado. *Aletheia*, 29, 27-42.
- Sokol, B., Grouzet, F., & Muller, U. (2013). *Self-regulation and autonomy: Social developmental dimensions of human conduct*. New York: Cambridge University Press.
- Sluzki, C. (1998). *La red social: frontera de la practica sistematica*. Barcelona: Gedisa.
- Sparrowe, R., Liden, R & Kraimer, M. (2001). Social networks and the performance of individuals and groups. *Academy of Management Journal*, v. 44, n. 2, p. 316-325
- Stok, M., De Ridder, D., De Vet, E., & De Wit, J. (2013). *The Tempest Handbook: strategies to support healthy eating in adolescents*. The Hague, Netherlands: Dutch Nutrition Centre.

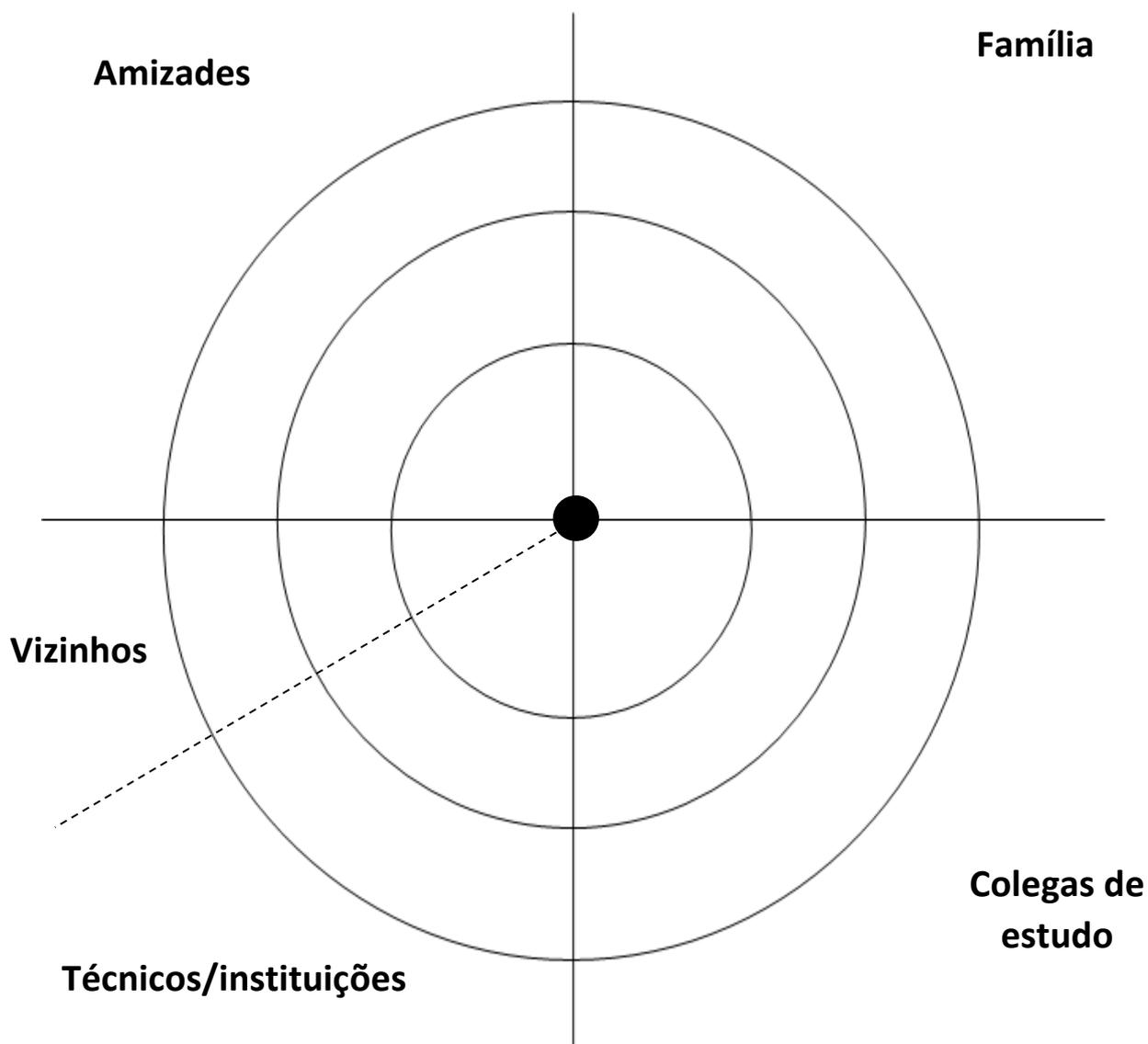
IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

- Strange, V., Forest, S. & Oakley, A. (2003). Using research questionnaires with young people in schools: the influence of the social context. In *J. Social Research Methodology*, 6 (4), 337-346.
- Surra, C., & Milardo, R. (1991). The social psychological context of developing relationships: Interactive and psychological networks. *Advances in personal relationships*, 3, 1-36.
- Susman, E., & Rogol, A. (2004). Puberty and psychological development. In R. M. Lerner & Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd Ed.) (pp.15-44). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Uzzi, B. (1999). Embeddedness in the making of financial capital: how social relations and networks benefit firms seeking financing. *American Sociological Review*, 64, 481-505.
- Veiel, H. & Baumann, U. (1992). *The Meaning and Measurement of Social Support*. New York: Hemisphere.
- Veiga Simão (2002). Estudo Acompanhado: uma oportunidade para aprender a aprender. In P. Abrantes (Dir.). *Reorganização curricular do ensino básico – novas áreas curriculares* (pp.69-91). Lisboa – Ministério da Educação.
- Wasserman, S., & Faust, K. (1994). *Social network analysis: Methods and applications* (Vol. 8). Cambridge University Press.
- Watson, R. (1998). *The regional impacts of climate change: an assessment of vulnerability*. Cambridge University Press.
- Weinberg, M., Tronick, E., Cohn, J., & Olson, K. (1999). Gender differences in emotional expressivity and self-regulation during early infancy. *Developmental Psychology*, 35, 175-188.
- Wellman, B., & Berkowitz, S. (1991). Introduction: studying social structures. In B. Wellman & S. Berkowitz (Eds.). *Social structures - a network approach* (pp.1- 14). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. (1994). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp.3-21). Hillsdale, NJ: Earlbaum.
- Zimmerman, B. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement* (pp.1-37). New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- Zimmerman, J. (2002). Achieving academic excellence: A self-regulatory perspective. In M. Ferrari (Ed.). *The pursuit of excellence through education* (pp. 85-110). Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Zimmerman, B. & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of educational Psychology*, 82 (1), 51.

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

**VII. Anexos**

**Anexo A – Mapa de Rede de Sluzki**



# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

## Anexo B – Pedido de colaboração dirigido aos diretores de turma



Exmo. (a) Senhor(a)

Diretor(a) de Turma

**Assunto:** Pedido de colaboração em projeto de investigação

Chamo-me Francisco Simões. Sou investigador do Centro de Investigação e Intervenção Social do Instituto Universitário de Lisboa. Neste momento, estou a desenvolver um estudo sobre o tema *O uso (in) consistente da autoridade pelos adultos mais influentes dos contextos familiar, escolar e comunitário e a internalização de normas sociais*. O objetivo deste estudo é perceber como pais, professores e outros adultos importantes na vida dos adolescentes podem contribuir para o seu desenvolvimento de uma forma mais saudável, através do uso da autoridade.

Este estudo encontra-se aprovado pela sua escola e será aplicado pela equipa de investigação envolvida neste trabalho.

Assim sendo, venho, por este meio, solicitar a sua prestimosa colaboração neste trabalho, da seguinte forma:

- (a) distribuição e receção das autorizações para os encarregados de educação que lhe serão entregues pela Direção da escola;
- (b) revisão e insistência na entrega de autorizações, caso necessário, na semana antecedente à data marcada para aplicação do dito questionário. Este passo é de extrema importância, visto que a equipa terá apenas uma oportunidade para realização do estudo. Este *timing* permitirá garantir que mais alguns alunos ainda entreguem a tempo as respetivas autorizações;
- (c) entrega da lista da turma com a identificação dos alunos com autorização para participar no estudo ao membro da equipa que se deslocará à sala, no início da aplicação. Este procedimento poupará, pelo menos, 15 minutos, visto que os questionários são codificados e a sua identificação imediata permite um ganho considerável na administração.

Todo o procedimento terá uma duração de cerca de 60 minutos, envolvendo uma atividade inicial de envolvimento (5 minutos), um jogo/representação gráfica de relações sociais dos alunos (20 minutos) e preenchimento de questionários (35 minutos). Dado este enquadramento, e de modo a não interferir com outras atividades letivas, sugerimos a sua realização no âmbito da disciplina de Formação Cívica, estando, porém, aberto a outras sugestões mais convenientes.

Sublinhamos que os dados recolhidos serão confidenciais e utilizados apenas no contexto deste estudo.

Para qualquer dúvida, poderá abordar-me através dos seguintes contactos:

Telemóvel: 966039216/e-mail: [francisco.simoese@iscte.pt](mailto:francisco.simoese@iscte.pt)

Grato pela sua colaboração, despeço-me com os mais cordiais cumprimentos.

Lisboa, 29 de dezembro de 2015

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

## Anexo C – Pedido de colaboração dirigido aos encarregados de educação



Exmo. (a) Senhor(a)

Encarregado de Educação

**Assunto:** Autorização para participação em projeto de investigação

Chamo-me Francisco Simões. Sou investigador do Centro de Investigação e Intervenção Social do Instituto Universitário de Lisboa.

Neste momento, estou a desenvolver um estudo sobre o tema *O uso (in) consistente da autoridade pelos adultos mais influentes dos contextos familiar, escolar e comunitário e a internalização de normas sociais*. O objetivo deste estudo é perceber como pais, professores e outros adultos importantes na vida dos adolescentes podem contribuir para o seu desenvolvimento social de uma forma mais saudável.

Venho, por este meio, pedir a colaboração do seu educando neste estudo através do preenchimento de alguns questionários. O procedimento terá uma duração máxima de cerca de 70 minutos entre janeiro e fevereiro de 2016.

Os dados recolhidos serão confidenciais e utilizados apenas no contexto deste estudo.

Para qualquer dúvida, poderá abordar-me através dos seguintes contactos:

Telemóvel: 966039216/e-mail: [francisco.simoes@iscte.pt](mailto:francisco.simoes@iscte.pt)

Grato pela sua colaboração, despeço-me com os mais cordiais cumprimentos.

Lisboa, 29 de dezembro de 2015

(Francisco Simões)

(DEVOLVER, POR FAVOR, A FOLHA COMPLETA)

Tomei conhecimento das condições do projeto de investigação e autorizo o meu educando (colocar o nome) \_\_\_\_\_ a participar no estudo, autorizando, ainda, a respetiva equipa a utilizar os dados que aqui forneço no âmbito deste projeto.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data \_\_\_/\_\_\_

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA

## Anexo D – Inventário de Desregulação (ADI)



No âmbito deste projeto de investigação, gostaríamos que preenchesses o questionário que se segue de acordo com as instruções apresentadas.

**É muito importante que respondas a todas as perguntas.** No fim, confirma que respondeste a tudo.

Cada parte do questionário tem instruções sobre como deves responder.

**Isto não é um teste.** Ao responderes, pedimos-te que sejas o mais honesto/a possível. O importante é a tua perspetiva, as tuas experiências, comportamentos e sentimentos. **Não existem respostas certas ou erradas.** Estamos apenas interessados na tua opinião.

As tuas respostas são **confidenciais**. Quer dizer que ninguém que tu conheças saberá a tua opinião. Por isso, não deves escrever o teu nome em qualquer uma das páginas deste questionário.

Irás ter o tempo suficiente para responderes.

Agradecemos mais uma vez o teu importante contributo neste trabalho.

Sem a tua colaboração tal não seria possível.

Obrigado!

COD: \_\_\_\_\_

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Sexo: Feminino  Masculino

Idade: \_\_\_\_\_

Já ficaste alguma vez retido na escola (chumbaste um ano)? Sim  Não

Quantos irmãos tens? \_\_\_\_\_

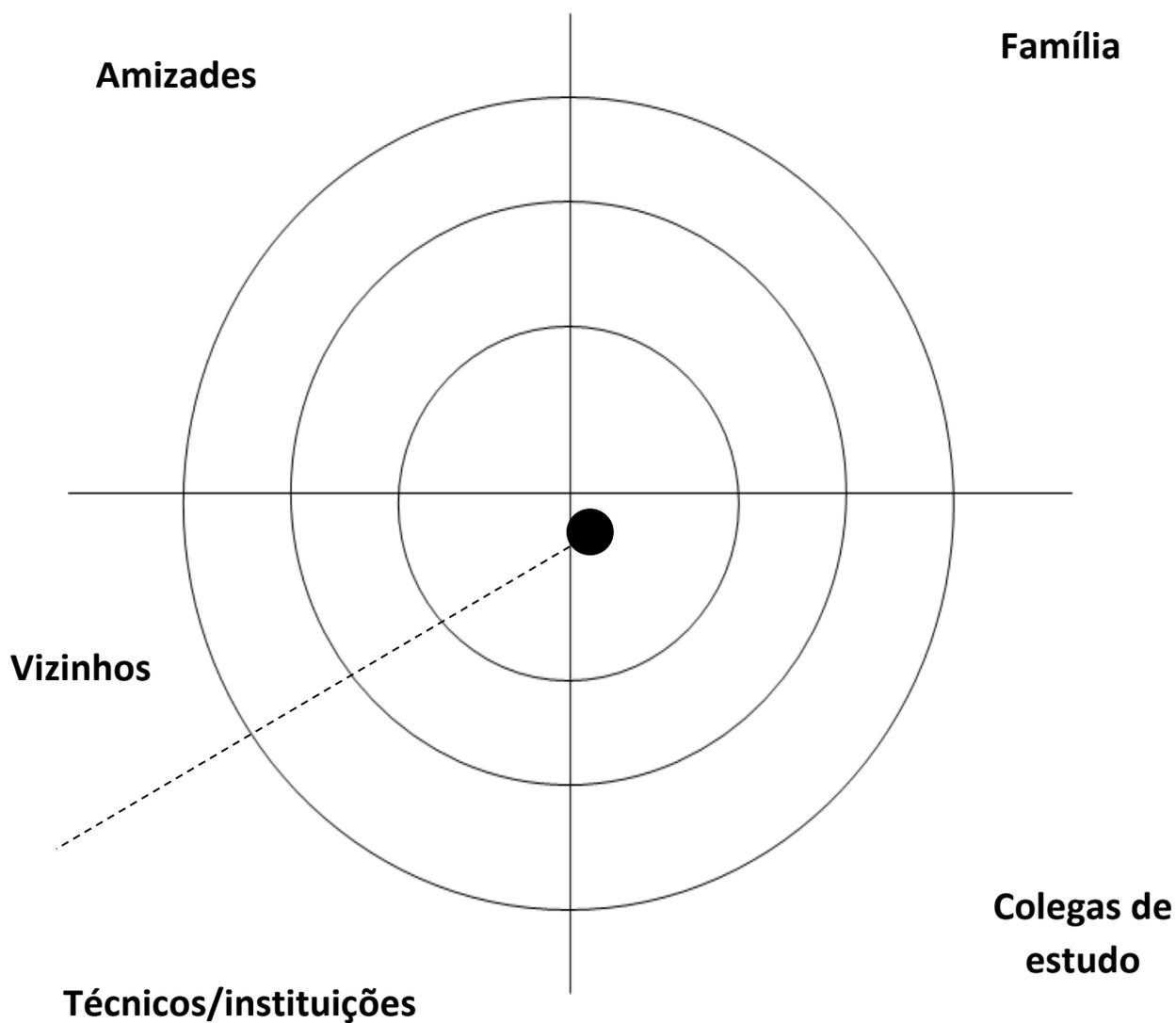
Profissão do teu pai: \_\_\_\_\_

Profissão da tua mãe: \_\_\_\_\_

Escolaridade do teu pai: \_\_\_\_\_

Escolaridade da tua mãe: \_\_\_\_\_

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Professor  Mentor

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Abaixo vais encontrar algumas afirmações que servem para descrever a tua relação com a figura parental (**pai, mãe ou outra**) **que mais influencia as tuas regras no dia-a-dia em casa**. Classifica cada frase de acordo com a escala que te é apresentada.

	1	2	3	4	5
	Nunca	Poucas vezes	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
1. Com o meu pai/mãe, sinto-me livre para decidir por mim próprio/a como viver a minha vida.	<input type="checkbox"/>				
2. Sinto que o meu pai/mãe me pressiona.	<input type="checkbox"/>				
3. Com o meu pai/mãe costumo sentir-me livre para expressar as minhas ideias e opiniões.	<input type="checkbox"/>				
4. No dia-a-dia, tenho que fazer aquilo que o meu pai/mãe manda.	<input type="checkbox"/>				
5. No meu dia-a-dia, o meu pai/mãe costuma ter os meus sentimentos em conta.	<input type="checkbox"/>				
6. Com o meu pai/mãe, sinto que posso ser eu próprio/a no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				
7. Com o meu pai/mãe, tenho muitas oportunidades de decidir por mim próprio/a como fazer as coisas no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Por favor, classifica agora cada frase pensando **no/a professor/a que mais influencia as tuas regras no dia-a-dia na escola**, de acordo com a escala que te é apresentada.

	1	2	3	4	5
	Nunca	Poucas vezes	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
1. Com o meu professor/a, sinto-me livre para decidir por mim próprio/a como viver a minha vida.	<input type="checkbox"/>				
2. Sinto que o meu professor/a me pressiona.	<input type="checkbox"/>				
3. Com o meu professor/a costumo sentir-me livre para expressar as minhas ideias e opiniões.	<input type="checkbox"/>				
4. No dia-a-dia, tenho que fazer aquilo que o meu professor/a manda.	<input type="checkbox"/>				
5. No meu dia-a-dia, o meu professor/a costuma ter os meus sentimentos em conta.	<input type="checkbox"/>				
6. Com o meu professor/a, sinto que posso ser eu próprio/a no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				
7. Com o meu professor/a, tenho muitas oportunidades de decidir por mim próprio/a como fazer as coisas no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Por favor, classifica agora cada frase pensando no teu **mentor/a**, ou seja, **no adulto que não é da tua família que mais influencia as tuas regras no teu dia-a-dia**, de acordo com a escala que te é apresentada.

	1	2	3	4	5
	Nunca	Poucas vezes	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
1. Com o meu mentor/a, sinto-me livre para decidir por mim próprio/a como viver a minha vida.	<input type="checkbox"/>				
2. Sinto que o meu mentor/a me pressiona.	<input type="checkbox"/>				
3. Com o meu mentor/a costumo sentir-me livre para expressar as minhas ideias e opiniões.	<input type="checkbox"/>				
4. No dia-a-dia, tenho que fazer aquilo que o meu mentor/a me manda.	<input type="checkbox"/>				
5. No meu dia-a-dia, o meu mentor/a costuma ter os meus sentimentos em conta.	<input type="checkbox"/>				
6. Com o meu mentor/a, sinto que posso ser eu próprio/a no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				
7. Com o meu mentor/a, tenho muitas oportunidades de decidir por mim próprio/a como fazer as coisas no meu dia-a-dia.	<input type="checkbox"/>				

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Segue-se uma lista de frases que descrevem características de rapazes e de raparigas. Lê cada uma delas e indica até que ponto elas descrevem a maneira como tu és ou tens sido **nos últimos 6 meses**. Por favor, responde a todas as descrições o melhor que possas, mesmo que algumas pareçam não aplicar-se exatamente, de acordo com a escala que te é apresentada.

	0	1	2
	NÃO É VERDADEIRO	ALGUMAS VEZES VERDADEIRO	MUITAS VEZES VERDADEIRO
1. Consumo álcool sem o consentimento dos meus pais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Não me sinto culpado/a depois de fazer uma coisa que não devia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quebro as regras em casa, na escola e noutros locais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ando com rapazes e raparigas que se metem em sarilhos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Minto ou faço batota.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Prefiro andar com rapazes ou raparigas mais velhos/as do que eu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Fujo de casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Provoco fogos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Roubo coisas em casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Roubo coisas na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Digo palavrões ou uso linguagem obscena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Penso demasiado em sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Consumo tabaco.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Falto às aulas ou à escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Consumo drogas sem razões médicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Abaixo, vais encontrar algumas frases sobre **a maneira como costumás dar ajuda aos outros**. Por favor, indica quanto é que cada uma te descreve, usando a escala apresentada. Assinala com uma cruz (X) na resposta mais adequada.

	1	2	3	4	5
	Não tem nada a ver comigo	Tem um pouco a ver comigo	Tem mais ou menos a ver comigo	Tem muito a ver comigo	Tem tudo a ver comigo
1. Eu ajudo melhor os outros quando está alguém a ver-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sinto-me bem quando consigo apoiar alguém que está muito chateado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. É mais fácil para mim ajudar aqueles que precisam quando está alguém por perto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Uma das melhores coisas de ajudar os outros é que isso mostra uma boa imagem de mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Costumo ajudar pessoas que estão numa situação de grande crise ou de necessidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Quando me pedem ajuda digo logo que sim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Prefiro dar dinheiro sem ninguém saber.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Costumo ajudar pessoas que estão muito magoadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Acredito que dar bens pessoais (ex. roupa) ou dinheiro funciona melhor quando ganho alguma coisa com isso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Costumo ajudar pessoas que precisam quando elas não sabem que as ajudei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Costumo ajudar outras pessoas, especialmente quando elas se sentem muito emocionadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Faço um trabalho melhor quando sou observado a ajudar os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. É fácil para mim ajudar as outras pessoas quando estão numa situação difícil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Na maior parte das vezes, ajudo outras pessoas sem que elas o saibam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Ajudo as outras pessoas mais facilmente quando a situação é muito emotiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Ajudo as outras pessoas logo que elas me pedem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. A melhor forma de ajudar as outras pessoas é sem elas o saberem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



	1	2	3	4	5
	Não tem nada a ver comigo	Tem um pouco a ver comigo	Tem mais ou menos a ver comigo	Tem muito a ver comigo	Tem tudo a ver comigo
18. Situações emotivas fazem-me querer ajudar quem precisa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sinto que quando ajudo alguém, essa pessoa tem obrigação de me ajudar no futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Normalmente, ajudo os outros quando eles estão muito perturbados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Uma das melhores coisas em fazer voluntariado é que isso dá uma boa imagem de mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Por favor, lê atentamente cada afirmação e indica com que frequência essas afirmações são verdadeiras para ti, fazendo uma cruz (X) no número que melhor te descreve. Não deixes nenhuma afirmação por responder.

	0 Nunca Verdadeiro	1 Às vezes Verdadeiro	2 Quase Sempre Verdadeiro	3 Sempre Verdadeiro
1. Tenho dificuldade em ficar sentado/a durante as refeições.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Quando tenho objetivos importantes, faço planos para os alcançar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tenho dificuldade em controlar o meu temperamento ou feito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Se tiver que ficar quieto/a, ao fim de alguns minutos começo a ficar muito agitado/a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sou capaz de fazer um plano e pô-lo em prática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Durmo menos por causa das minhas preocupações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tenho dificuldade em manter-me concentrado/a nas coisas que tenho de fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Sou capaz de pensar nas consequências futuras das minhas ações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Quando estou zangado/a perco o controlo sobre o meu comportamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Quando as pessoas discordam de mim, tenho tendência a discutir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Sempre que tenho um objetivo, faço um plano para o alcançar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Muitas vezes fico tão frustrado/a que sinto-me uma bomba quase a explodir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Basta uma pequena coisa para distrair-me completamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Assim que vejo que uma coisa não está a correr bem, tento resolvê-la.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Não é preciso muito para eu perder a cabeça e descontrolar-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Não consigo ficar quieto/a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Antes de fazer um plano, penso bem em tudo o que pode acontecer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Há dias em que estou com “os nervos à flor da pele” o tempo inteiro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Na maior parte do tempo não estou atento/a ao que estou a fazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



- |   |                          |                          |                          |                          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 20. Penso nos meus erros para ter a certeza que não voltam a acontecer.       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Quanto estou cansado/a, fico facilmente perturbado/a.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Fico aborrecido/a facilmente.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Gasto algum tempo a pensar em como alcançar os meus objetivos.            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Muitas vezes tenho medo de perder o controlo das minhas emoções.          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Distraio-me facilmente.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Falhar numa tarefa ou na escola faz-me trabalhar mais.                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. Quando estou furioso/a bato com as portas com força.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Gasto dinheiro sem pensar.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. Não desisto de uma tarefa até a terminar.                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. O meu estado de espírito tem altos e baixos sem que haja razão para isso. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

# IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Por favor responde às questões que se seguem. Escolhe aquela resposta que melhor descreve o teu comportamento, assinalando com uma cruz (X). É importante que sejas o mais honesto/a possível.

<b>Quantas vezes fumas tabaco?</b>			
Todos os dias <input type="radio"/>	Uma vez por semana <input type="radio"/>	Eu não fumo <input type="radio"/>	
<b>Já alguma vez ficaste embriagado (apanhaste uma bebedeira)?</b>			
Não, nunca <input type="radio"/>	Sim, uma vez <input type="radio"/>	Sim, 2-3 vezes <input type="radio"/>	Sim, mais de 4 vezes <input type="radio"/>
<b>Quantas vezes consumiste drogas, no último mês?</b>			
Nenhuma <input type="radio"/>	Uma vez <input type="radio"/>	Mais do que uma vez <input type="radio"/>	Consumo regularmente <input type="radio"/>

Com que frequência bebes uma bebida alcoólica como cerveja, vinho ou bebidas destiladas (shots, whisky, vodca, etc.)? Tenta responder em relação a todas as questões mesmo que seja em pequenas quantidades.

	Diariamente	Semanalmente	Mensalmente	Raramente	Nunca
Cerveja	<input type="checkbox"/>				
Vinho	<input type="checkbox"/>				
Bebidas destiladas (shots, whisky, vodca)	<input type="checkbox"/>				

IMPACTO DAS REDES SOCIAIS DOS ADOLESCENTES NA AUTORREGULAÇÃO  
COMPORTAMENTAL, COGNITIVA E EMOCIONAL/AFETIVA



Já alguma vez experimentaste algum destes produtos?

	Sim	Não
Medicamentos para ficar mais calmo ou mais ativo (sem receita médica)		
Estimulantes (speeds)		
Heroína		
Haxixe		
Cocaína		
Ecstasy		
Cola sintética ou solvente		
LSD		

Por favor responde às questões que se seguem. Escolhe aquela resposta que melhor descreve o teu comportamento, assinalando com uma cruz (X). É importante que sejas o/a mais honesto/a possível.

<b>Achas que, daqui um ano, irás fumar cigarros?</b>			
De certeza que sim	Talvez sim	Talvez não	De certeza que não
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Achas que, daqui um ano, irás fumar haxixe ou erva?</b>			
De certeza que sim	Talvez sim	Talvez não	De certeza que não
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Achas que, daqui um ano, irás beber bebidas alcoólicas?</b>			
De certeza que sim	Talvez sim	Talvez não	De certeza que não
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Achas que, daqui um ano, irás usar drogas ilegais?</b>			
De certeza que sim	Talvez sim	Talvez não	De certeza que não
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Por favor, revê o questionário. Certifica-te que respondeste a todas as questões. Obrigado!