

CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UMA ESCALA DE AUTOCONCEITO PARA ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE MOÇAMBIQUE

Farissai P. Campira ¹²

Alexandra M. Araújo¹³

Leandro S. Almeida ¹⁴

Resumo

O presente artigo apresenta a construção e validação de um questionário de avaliação do autoconceito para a população de adolescentes e jovens-adultos que frequentam o ensino universitário em Moçambique. A construção do questionário teve como base a análise de conteúdo de descrições de si, fornecidas por 15 estudantes, e que informaram acerca das categorias centrais ao autoconceito e seus principais descritores. Com base nos resultados deste primeiro estudo, foram elaborados 77 itens que foram sucessivamente aplicados a pequenos grupos de alunos/as e a diferentes amostras, realizando-se análises qualitativas e quantitativas das respostas aos itens de modo a proceder à definição da dimensionalidade da escala e escolha dos melhores itens. Num último estudo, a versão ultimada da escala foi administrada a uma amostra de 250 estudantes (Idade = 29.0, $DP = 7.70$). Os resultados da análise de componentes principais identificam 24 itens que se organizam em cinco dimensões de autoconceito: autoconceito religioso, artístico, académico, social e físico. Estas cinco dimensões explicam 56.8% da variância total dos itens retidos na versão final da escala. As propriedades psicométricas são favoráveis à utilização deste instrumento de avaliação do autoconceito em estudantes universitários de Moçambique.

Palavras-chave: autoconceito, adolescentes e jovens-adultos, ensino superior, Moçambique.

A investigação acerca do autoconceito tem proporcionado a emergência de diversas teorias e de uma multiplicidade de conceitos acompanhados de diversos instrumentos para a sua avaliação. Alguns autores mencionam ser mesmo difícil harmonizar tais perspetivas teóricas (Peixoto, 2003; Silva & Vendramini, 2005; Souza & Brito, 2008), apesar de ser possível identificar alguns pontos de convergência teórica: i) o autoconceito reporta a autoperceção; ii) integra as componentes cognitiva, afetiva e comportamental; e iii) sofre influência do contexto sociocultural.

¹²Universidade Pedagógica, Moçambique; Universidade do Minho, Portugal. Email: fcampira@live.com

¹³ Departamento de Psicologia e Educação, Universidade Portucalense, Porto, Portugal. Email: amaraujo@upt.pt

¹⁴Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal. Email: leandro@ie.uminho.pt

O autoconceito pode ser genericamente definido como a percepção que o indivíduo tem de si mesmo (Barros & Morreira, 2011; Faria & Santos, 2006; Silva & Vendramini, 2005; Souza & Brito, 2008), reunindo em si um conjunto de percepções de competências e de capacidades pessoais em vários domínios de existência (Costa & Taberner, 2012; Faria & Santos, 2006; Suehiro, Rueda, Oliveira, & Pacanaro, 2009). Numa perspetiva cognitivista, o autoconceito é definido como o conjunto de esquemas cognitivos (incluindo percepções, avaliações, crenças e atitudes) formados por componentes afetiva, avaliativa, atitudinal e cognitiva (Saldanha, Oliveira, & Azevedo, 2011; Tamayo et al., 2001). Numa perspetiva mais social e cultural, o autoconceito pode ser definido como um constructo em constante mudança, provocada por elementos socioculturais e outras variáveis contextuais.

Reportado a diferentes domínios de realização e de existência, e apesar de historicamente o autoconceito aparecer de início definido como um constructo unidimensional ou autoconceito global (Bong & Skaalvik, 2003; García & Luján, 2003; Goni & Infante, 2010; Marsh, 2005; Srivastava & Joshi, 2014), progressivamente diferenciam-se “autoconceitos” por domínios específicos (e.g., autoconceito académico, autoconceito físico, autoconceito social). Atribui-se aos estudos de Shavelson, Hubner e Stanton (1976) a proposta da multidimensionalidade do autoconceito. Esta posição teórica reúne na actualidade maior consenso entre os pesquisadores (Bong & Skaalvik, 2003; Costa & Taberner, 2012; Goni & Infante, 2010; Mata, Pimentel, & Pereira, 2011; Palacios, 2009; Saldanha, Oliveira, & Azevedo, 2011; Pipa & Peixoto, 2014; Tamayo et al., 2001), embora persistam dúvidas quanto às possíveis dimensões que podem integrar o autoconceito, nomeadamente em contextos de vida e países não tradicionalmente estudados pela psicologia (Campira & Araújo, 2012; Campira, Araújo, & Almeida, 2013). Por outro lado, esta multidimensionalidade do autoconceito tem dado progressivamente origem a uma estrutura hierárquica do autoconceito, assumindo-se no topo dessa hierarquia o autoconceito global que, reportando-nos a populações estudantis, se subdivide em autoconceito académico e autoconceito não académico, os quais por sua vez se subdividem em autoconceitos mais específicos. Por exemplo, o autoconceito académico pode diferenciar-se por áreas de conteúdo e competência ou disciplinas escolares (e.g., autoconceito na matemática, autoconceito na língua materna, autoconceito na língua estrangeira), enquanto o autoconceito não académico pode subdividir-se em autoconceito social, autoconceito físico e autoconceito emocional (Palacios, 2009; Peixoto & Almeida, 2011; Shavelson & Bolus, 1982; Suehiro et al., 2009).

Estudos recentes sobre a organização do autoconceito têm demonstrado a emergência de outras áreas de autoconceito diferentes daquelas propostas no modelo hierárquico e multidimensional de Shavelson et al. (1976; Marsh, 2005). Por exemplo, o autoconceito artístico foi já identificado como uma dimensão de primeira ordem (Vispoel, 1993). Tal organização do

autoconceito parece acompanhar a individualidade e os contextos de vida e, por isso, a sua organização não é uniforme (Pipa & Peixoto, 2014). Por exemplo, as vivências em diferentes contextos sociais (e.g., escola, família, igreja, trabalho) podem resultar em diferenças no conteúdo e na organização do autoconceito.

Como se pode depreender, um aspeto relevante na análise da multidimensionalidade do autoconceito passa pelos contextos de vida das pessoas e por aqueles que eles próprios e a sociedade mais valorizam (Pipa & Peixoto, 2014; Tamayo et al., 2001). Além das variáveis relacionais e sociais, podemos identificar outras influências na construção do autoconceito, incluindo-se aqui variáveis mais pessoais (e.g., idade, género, estado civil) e outras de natureza situacional (e.g., estrutura familiar, estatuto socioeconómico, raça, etnia, cidade ou zona de origem).

Por outro lado, tomando já uma perspetiva desenvolvimental, Susan Harter (1999; Faria, 2005) sugere que na infância o autoconceito é descrito de uma forma global ou unidimensional, passando com a idade e a escolarização da criança/adolescente de uma descrição global para descrições mais específicas (Faria, 2005; Peixoto, 2003; Souza & Brito, 2008; Steinberg, 1999; Steinberg & Morris, 2001). Ao mesmo tempo, à medida que se avança na idade, o autoconceito torna-se mais complexo tanto no aspeto físico, quanto no aspeto social (Colaciti, 2006). Uma revisão dos estudos neste domínio mostra que a maioria das pesquisas sobre o autoconceito se reporta à infância e adolescência (Faria, 2005; Peixoto & Almeida, 2011; Sisto & Martinelli, 2004). Este facto pode estar associado às transformações pessoais mais ricas e significativas do desenvolvimento psicossocial nas idades mais jovens e que informam assim a construção do sentido de *self*. Por exemplo, tomando os jovens adultos, as transformações físicas tornam-se menos importantes para explicar o seu autoconceito, mantendo-se a prestação académica e o relacionamento interpessoal como domínios importantes do autoconceito (Faria & Santos, 2006; Mata et al., 2011).

Alguns estudos sobre o autoconceito são conduzidos, precisamente, na transição dos estudantes para o ensino superior. Por norma, este nível de ensino coloca novas exigências e desafios, por exemplo tarefas académicas menos estruturadas e a saída de casa dos pais ou o afastamento dos amigos de infância. Estas novas exigências requerem do estudante maiores competências de estudo, melhor organização dos recursos pessoais e maior autonomia (Barros & Moreira, 2011; Mata et al., 2011; Seco, Casimiro, Pereira, Dias, & Custódio, 2005). A qualidade da adaptação académica dos estudantes no ensino superior irá passar, necessariamente, pelo assumir com sucesso de novos papéis, pautados por maior autonomia e autorregulação, em que a realização académica, as relações com os colegas e o projeto de carreira tomam papel decisivo na definição do estilo de vida e na forma como estes indivíduos se percecionam, se avaliam e se autodescrevem (Araújo et al., 2014; Campira et al., 2013; Faria & Santos, 2006). O conhecimento das perceções dos

estudantes acerca de si próprios interessa às instituições de ensino superior pela relevância do autoconceito na adaptação e envolvimento académico dos estudantes, importando também mais investigação sobre como se desenvolve o autoconceito dos jovens no decorrer da sua formação, por exemplo no quadro da exploração vocacional e desenvolvimento da carreira (Barros & Moreira, 2011; Taveira, 2000). Assim, dada a importância do autoconceito e a necessidade da sua avaliação para efeitos de investigação e de intervenção psicológica, assume-se como objetivo desse artigo construir e validar um questionário de autoconceito tomando em consideração as vivências dos estudantes universitários de Moçambique.

Método

Participantes

Participaram no presente estudo diferentes subgrupos de alunos. No estudo qualitativo participaram 15 estudantes da Universidade Pedagógica, delegação da Beira, que frequentavam cursos de Psicologia Educacional, Ensino Básico, Educação de Infância, Administração e Gestão Escolar, Matemática e Física. Destes alunos, 9 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino, tendo como idade média 18 anos ($DP = 7.6$).

No primeiro estudo quantitativo participaram 150 alunos com idade compreendida entre 17 a 45 anos ($M = 26.1$, $DP = 7.4$), sendo 70% de alunos de sexo feminino. Para o segundo estudo responderam ao questionário 200 alunos com idade média de 25.7 anos ($DP = 6.22$). Destes, 61% eram do sexo feminino. Num terceiro estudo participaram 250 alunos com idades compreendidas entre 16 e 59 anos de idade ($M = 29.62$, $DP = 8.32$), de novo com participação maioritária do sexo feminino (65%). O quarto estudo contou com a participação de 366 alunos com idade compreendida entre 16 a 50 anos ($M = 25.59$, $DP = 7.31$), sendo na sua maioria do sexo masculino (69.1%). Num último estudo participaram 250 alunos com idade média de 29 anos ($DP = 7.70$), sendo na sua maioria do sexo feminino (58.8%).

Instrumento

A primeira parte desta pesquisa foi conduzida com recurso a entrevistas individuais aos estudantes. Colocava-se apenas uma pergunta aberta - “Quem sou eu?” aos estudantes, pedindo-se que fornecessem 20 relatos ou porções de informação acerca de si próprios. Esta tarefa de avaliação do *self*, proposta por Gordon (1968), procura explorar os interesses, preferências, desejos, sentimento de aceitação ou rejeição pelos pares e amigos, o *self* material e ideológico, competências pessoais e um *self* mais abstrato. Com base nas respostas fornecidas pelos estudantes, foi construído

um conjunto alargado de itens para a composição de uma escala multidimensional de avaliação do autoconceito, que se descreve de seguida.

Procedimentos

Os estudantes foram convidados a participar voluntariamente no estudo, após a informação acerca dos objetivos do estudo e de lhes ter sido garantido o anonimato e confidencialidade dos dados no seu tratamento. Os dados foram recolhidos na instituição de ensino, em tempo extralectivo. Durante a pesquisa, quer na recolha de dados individual (entrevistas) quer coletiva (preenchimento dos questionários), procurou-se garantir um ambiente calmo. As entrevistas foram conduzidas pelos pesquisadores, ocupando em média 50 minutos para cada uma das entrevistas. Neste caso, as respostas foram escritas pelos estudantes e as suas verbalizações foram anotadas pelos pesquisadores. O conteúdo destas foi analisado seguindo os procedimentos de uma análise de conteúdo clássica (Bardin, 2006). O preenchimento dos questionários durou cerca de 30 minutos.

Resultados

Derivação Empírica dos Itens para a Escala de Autoconceito de Estudantes Moçambicanos

Para a construção da escala foi efetuado um estudo qualitativo envolvendo a entrevista a 15 alunos da Universidade Pedagógica da Beira, provenientes de diferentes cursos: Ensino Básico (uma aluna), Ensino de Português (uma aluna), Educação de Infância (dois alunos e uma aluna), Psicologia Educacional (cinco alunos), Ensino de Biologia (uma aluna e dois alunos) e Ensino de Filosofia (2 alunos). Estes alunos/as responderam por escrito a uma única questão “*Quem sou eu?*”, seguindo uma metodologia de avaliação da descrição de si proposta por Gordon (1968). Este procedimento de avaliação foi efetuado na presença dos pesquisadores, procurando-se complementar as respostas por meio de entrevista, solicitando aos estudantes um maior desenvolvimento nas suas descrições. A avaliação do conteúdo das respostas dos alunos, e seguindo a proposta do referido autor (Gordon, 1968), passa por uma dupla categorização (i) tomando o polo positivo ou negativo do conteúdo das respostas, e (ii) classificando o conteúdo das respostas em subcategorias de respostas [e.g., “Sou jovem (categoria de idade) que gosta de estudar (categoria de gostos/preocupação intelectual) e sou dedicado aos estudos (categoria de sentido de competência). Ajuda-me o facto de estar na situação de estudante a tempo inteiro (categoria situação de estudante)”] (Campira, Araújo, & Almeida, 2014).

O agrupamento das subcategorias de resposta das descrições de si em categorias mais amplas permitiu identificar sete dimensões centrais ao autoconceito dos estudantes: o autoconceito académico, autoconceito interpessoal, gestão de sentimentos e emoções, autoestima, autoconceito

religioso, autoconceito artístico e autoconceito físico. Com base nos discursos fornecidos pelos alunos e também com base em instrumentos de avaliação já existentes (e.g., *Self Description Questionnaire III*, Marsh, Barnes, Cairns, & Tidman, 1984; *Arts Self-Perception Inventory-ASPI*, Vispoel, 1993; *Cuestionario Autoconcepto Forma 5*, García & Musitu, 1999; *Questionário de Autoconceito Físico*, Goni & Infante, 2010), foram elaborados 11 itens para cada uma dessas dimensões. Assim, a primeira proposta da escala de avaliação do autoconceito de jovens estudantes moçambicanos apresentava um total de 77 itens, distribuídos por sete dimensões.

Estudos de Análise da Estrutura da Escala de Autoconceito de Estudantes Universitários Moçambicanos

Foram levados a cabo três estudos iniciais junto de amostras de estudantes de 150, 200 e 250 alunos, submetendo-se os resultados destes estudos a análise de componentes principais. Estes sucessivos estudos permitiram observar que a dimensão de gestão de emoções e sentimentos facilmente se confundia com a dimensão da autoestima. Aliás, progressivamente existiram dificuldades em fixar um conjunto de itens com suficiente autonomia e estabilidade para avaliar a dimensão da autoestima e a dimensão emocional, tendo-se optado pela sua não inclusão. O terceiro estudo contou com uma amostra de 250 alunos, sendo 35% de rapazes com idades entre 16 a 59 anos ($M = 29.62$, $DP = 8.32$). Decorrente da retirada das dimensões da autoestima e do autoconceito emocional, foi possível reduzir a escala a 40 itens, distribuindo-se oito itens por cada um dos cinco fatores que progressivamente emergiam nas sucessivas análises. Mais ainda, com a tendência da estabilidade dos fatores, mais itens foram eliminados (itens com saturações inferiores a .40 nos respetivos fatores e/ou com saturação em mais do que uma dimensão). Assim, decorre destas sucessivas análises uma redução muito significativa do número de itens na escala, assim como a exclusão de duas dimensões inicialmente previstas e a fixação de pelo menos seis itens por fator, com a passagem de 40 para 30 itens.

A estrutura fatorial desta versão da escala foi analisada num quarto estudo, junto de uma amostra de 366 estudantes (253 homens, 69.1%; 113 mulheres, 30.9%), com idades compreendidas entre 16 a 50 anos ($M = 25.59$, $DP = 7.31$), sendo a maioria solteiro/a ($n = 302$, 82.5%). Trata-se de uma amostra quase composta por alunos do primeiro ano da universidade 310 (84.7%). Esta análise recorreu ao método dos componentes principais, com rotação varimax, fixando em .40 a saturação mínima dos itens nas componentes isoladas. Os testes de KMO = .843 e de esfericidade de Bartlett ($\chi^2 = 2858.75$, $gl = 630$, $p < .001$) mostraram-se favoráveis à análise fatorial dos itens. Na tabela 1 apresentamos os resultados dessa análise.

Tabela 1

Dimensionalidade dos 30 Itens Integrando a Escala de Autoconceito (N = 366)

Itens	Componentes					h^2
	I	II	III	IV	V	
19- Considero-me competente no domínio das artes	.79					.64
31- Utilizo a arte para expressar a minha identidade	.76					.57
7- Sinto que tenho alguma vocação artística	.75					.57
25- Os meus colegas elogiam as minhas qualidades artísticas	.72					.62
13- Esforço-me por desenvolver as minhas competências artísticas	.70					.50
1- Considero-me uma pessoa com gostos e competências artísticas	.69					.52
16- Procuro seguir os ensinamentos sagrados da minha religião		.78				.62
4- As minhas crenças religiosas influenciam o meu comportamento		.74				.52
10- Considero-me uma pessoa religiosa		.74				.64
22- Valorizo os aspetos religiosos na minha vida		.68				.52
28- Gosto de frequentar lugares sagrados		.62				.47
34- Acredito na existência de Deus/Deuses		.53				.27
9- Sou um/a aluno/a dedicado/a aos estudos			.69			.56
15- Acredito nas minhas capacidades intelectuais			.65			.50
33- Consigo realizar bem as minhas tarefas escolares			.64			.36
3- Sinto que posso ser um/a aluno/a com bom rendimento escolar			.53			.46
21- Tenho capacidade de entender com facilidade os conteúdos que aprendo			.50			.31
27- Considero-me um/a bom/boa aluno/a			.48			.39
2- Relaciono-me facilmente com novos colegas				.71		.41
26- Tenho facilidade em fazer novos amigos				.68		.47
14- Sinto que sou uma pessoa popular entre amigos e colegas				.61		.52
32- Sou uma pessoa procurada pelos colegas para conversas				.59		.50
8- Sinto-me incluído/a no meu grupo de colegas				.51		.29
20- Sinto que sou uma pessoa com boas amizades				(.34)		.38
12- Sinto que tenho um corpo bonito					.79	.66
36- Considero que tenho boa aparência física					.68	.61
6- Sinto-me uma pessoa fisicamente atraente					.62	.41
18- Sinto-me bem com o corpo que tenho					.62	.43
24- Sinto que sou uma pessoa fisicamente forte					(.36)	.41
30- Sinto-me saudável fisicamente					(.32)	.32
Valor-próprio	5.93	2.56	2.27	1.53	1.41	
Variância explicada	21.2	9.1	8.1	5.5	5	

Os resultados obtidos apontam para a existência de cinco fatores, que agrupam 30 itens (um total de 10 itens foi desconsiderado, por apresentar saturações cruzadas em mais que uma dimensão ou por não saturar acima de .40 em nenhum dos fatores isolados). O primeiro fator reúne os itens

referentes ao autoconceito artístico que reportam a competência e vocação artística e a importância das artes na expressão da identidade (e.g., “Considero-me competente no domínio das artes”). O segundo fator é formado por itens que reportam o autoconceito religioso. Trata-se de um conjunto de itens que descrevem alguma preocupação com assuntos ligados a religião e como esses aspetos religiosos influenciam na vida do indivíduo (e.g., “Procuro seguir os ensinamentos sagrados da minha religião”). O terceiro fator parece reunir itens do autoconceito académico. Esse fator reúne itens que expressam por exemplo a dedicação nos estudos e crenças nas capacidades de desempenho escolar (e.g., “Sou um/a aluno/a dedicado/a aos estudos”). O quarto fator agrupa itens referentes ao autoconceito interpessoal/social, uma preocupação com a popularidade e aceitação com os colegas (e.g., “Relaciono-me facilmente com novos colegas”). Finalmente, o quinto fator agrupa itens que traduzem o autoconceito físico, mais na lógica de atração física (e.g., “Sinto que tenho um corpo bonito”). De referir que o item 20 (“Sinto que sou uma pessoa com boas amizades”), o item 24 (“Sinto que sou uma pessoa fisicamente forte”) e o item 30 (“Sinto-me saudável fisicamente”) não atingem saturações de .40 em qualquer um dos cinco fatores isolados, apresentando no entanto saturações superiores a .30 nos fatores IV e V, conforme se indica dentro de parêntesis na tabela 1.

Redução e Validação da Escala de Autoconceito de Estudantes Universitários Moçambicanos

No quinto e último estudo empírico aqui apresentado para a construção e validação da escala de autoconceito de estudantes universitários moçambicanos recorreu-se a uma amostra de 250 estudantes, com idades entre os 16 e 55 anos ($M = 29.0$, $DP = 7.70$), sendo 147 (58.8%) estudantes do sexo feminino. Em termos de ano escolar, 83 estudantes (33.2%) frequentavam o primeiro ano, 44 (17.6%) o segundo ano, 40 (16%) o terceiro ano e 83 (33.2%) o quarto ano. Estes estudantes frequentavam diferentes cursos: Educação de Infância (67; 26%), Ensino Básico (20; 8%), Psicologia Educacional (36; 14.4%), Ciências da Educação (18; 7.2%), Ensino de Filosofia (19; 7.6%), Administração e Gestão da Educação (26; 10.4%), Ensino de História (16; 6.4%), Ensino de Português (23; 9.2%), e Educação Física e Desportos (25; 10%). É ainda de salientar que a maior parte dos estudantes não tem outra ocupação para além da atividade de estudo (58%).

Para a análise da dimensionalidade dos itens procedeu-se a uma análise de componentes principais, com rotação varimax. Previamente, apreciou-se a factorização dos itens, tendo-se obtido índices favoráveis de KMO = .836 e de esfericidade de Bartlett ($\chi^2 = 2064.39$, $gl = 703$, $p < .001$). Face aos estudos prévios solicitou-se uma solução em cinco fatores, retendo-se os itens com saturações iguais ou superiores a .40, e indicando-se na tabela 2 os valores obtidos. Esta análise permitiu a redução dos 30 itens iniciais para 24 itens com saturações acima de .40 e claramente identificados para um dos fatores da Escala.

Tabela 2

Saturação dos Itens nos Cinco Fatores Isolados da Escala de Autoconceito (N = 250)

Itens	Componentes					h^2
	I	II	III	IV	V	
16- Procuro seguir os ensinamentos sagrados da minha religião	.85					.73
22- Valorizo os aspetos religiosos na minha vida	.77					.62
10- Considero-me uma pessoa religiosa	.76					.63
4- As minhas crenças religiosas influenciam o meu comportamento	.74					.58
28- Gosto de frequentar lugares sagrados	.70					.51
7- Sinto que tenho alguma vocação artística		.81				.68
19- Considero-me competente no domínio das artes		.79				.69
25- Os meus colegas elogiam as minhas qualidades artísticas		.75				.62
13- Esforço-me por desenvolver as minhas competências artísticas		.72				.59
1- Considero-me uma pessoa com gostos e competências artísticas		.66				.52
27- Considero-me um/a bom/oa aluno/a nas matérias escolares			.77			.64
38- Os professores elogiam as minhas qualidades intelectuais			.70			.53
33- Consigo realizar bem as minhas tarefas escolares			.65			.58
21- Tenho capacidade de entender os conteúdos escolares que aprendo			.60			.44
9- Sou um/a aluno/a dedicado/a aos estudos			.53			.47
12- Sinto que tenho um corpo bonito				.80		.68
6- Sinto-me uma pessoa fisicamente atraente				.77		.63
36- Considero que tenho boa aparência física				.69		.55
18- Sinto-me bem com o corpo que tenho				.67		.55
8- Sinto-me aceite no meu grupo de amigas					.75	.62
2- Relaciono-me facilmente com novos colegas					.64	.42
14- Sinto que sou uma pessoa popular entre amigos e colegas					.60	.52
20- Sinto que sou uma pessoa com boas amigas					.59	.47
26- Tenho facilidade em fazer novos amigos					.52	.35
Valor-próprio	5.69	2.82	2.14	1.53	1.45	
Variância explicada	23.7	11.7	8.9	6.4	6.1	

Os resultados desta análise permitem-nos verificar que os 24 itens retidos se distribuem de uma forma bastante satisfatória e equilibrada pelos cinco fatores já identificados, explicando no seu conjunto 56.8% da variância dos resultados dos itens da escala. De referir que os itens 32 e 37 (dimensão interpessoal), os itens 24 e 30 (dimensão física), os itens 3 e 15 (dimensão académica ou intelectual) e o item 31 (dimensão artística), saturando em mais que uma dimensão, foram retirados da análise. Assim, a escala fica composta por 24 itens distribuídos por cinco dimensões: autoconceito artístico (5 itens), autoconceito religioso (5 itens), autoconceito académico (5 itens), autoconceito

físico (4 itens) e autoconceito social (5 itens). Acrescenta-se ainda que o item 34 da dimensão religiosa não foi considerado na versão final da escala por apresentar níveis mais baixos de saturação nesta dimensão. Refira-se, também, que foi possível assegurar um número muito aproximado de itens por dimensão.

Depois desta análise com resultados bastante favoráveis para a validação da escala, avançou-se para o estudo da consistência interna dos itens. Na tabela 3 apresentamos os resultados estatísticos dos itens por cada dimensão, incluindo o coeficiente de correlação corrigido (ritc) entre o item e a pontuação total na dimensão a que pertence, indicando-se ainda o valor do alfa de Cronbach quando um item é eliminado (alfa se...).

Tabela 3

Análise da Consistência Interna dos Itens das Cinco Dimensões

	Min - Max	M	DP	ritc	alfa se
Dimensão religiosa (alfa = .83)					
4- As minhas crenças religiosas influenciam o meu comportamento	1 – 6	4.59	1.47	.62	.80
10- Considero-me uma pessoa religiosa	1 – 6	4.61	1.40	.65	.79
16- Procuro seguir os ensinamentos sagrados da minha religião	1 – 6	4.63	1.34	.55	.77
22- Valorizo os aspectos religiosos na minha vida	1 – 6	5.04	1.09	.44	.80
28- Gosto de frequentar lugares sagrados	1 – 6	4.59	1.45	.32	.82
Dimensão artística (alfa = .83)					
1- Considero-me uma pessoa com gostos e competências artísticas	1 – 6	4.11	1.51	.51	.82
7- Sinto que tenho alguma vocação artística	1 – 6	3.88	1.55	.68	.78
13- Esforço-me por desenvolver as minhas competências artísticas	1 – 6	4.04	1.49	.63	.79
19- Considero-me competente no domínio das artes	1 – 6	3.78	1.38	.70	.77
25- Os meus colegas elogiam as minhas qualidades artísticas	1 – 6	3.86	1.45	.61	.80
Dimensão académica (alfa = .75)					
9- Sou um/a aluno/a dedicado/a aos estudos	1 – 6	5.13	.93	.52	.70
21- Tenho capacidade de entender os conteúdos escolares que aprendo	1 – 6	5.15	.85	.41	.74
27- Considero-me um/a bom/oa aluno/a nas matérias escolares	1 – 6	4.90	.92	.58	.68
33- Consigo realizar bem as minhas tarefas escolares	1 – 6	5.00	.86	.59	.68
38- Os professores elogiam as minhas qualidades intelectuais	1 – 6	4.25	1.16	.49	.72
Dimensão Física (alfa = .76)					
6- Sinto-me uma pessoa fisicamente atraente	1 – 6	4.54	1.35	.55	.71
12- Sinto que tenho um corpo bonito	1 – 6	4.78	1.31	.66	.64
18- Sinto-me bem com o corpo que tenho	1 – 6	5.13	1.25	.49	.74
36- Considero que tenho boa aparência física	1 – 6	5.24	.97	.56	.71
Dimensão Interpessoal (alfa = .70)					
2- Relaciono-me facilmente com novos colegas	1 – 6	5.14	1.11	.35	.70
8- Sinto-me aceite no meu grupo de amizades	1 – 6	5.10	1.07	.55	.61
14- Sinto que sou uma pessoa popular entre amigos e colegas	1 – 6	4.74	1.27	.49	.64
20- Sinto que sou uma pessoa com boas amizades	1 – 6	5.15	1.09	.49	.64
26- Tenho facilidade em fazer novos amigos	1 – 6	4.97	1.12	.43	.67

A correlação corrigida dos itens com o total da respetiva dimensão é sempre superior a .30, atingindo em vários casos coeficientes bastante mais elevados. O índice de consistência interna das cinco dimensões do autoconceito é igual ou superior a .70, limiar exigido para esse tipo de instrumentos (Almeida & Freire, 2013). Assim, o coeficiente alfa dos itens para as cinco dimensões mostra-se bastante adequado aos objetivos de validação da escala e nenhum item se eliminado faz aumentar o seu índice de consistência interna. Neste sentido, concluímos a construção da escala que passa a avaliar as seguintes cinco dimensões: autoconceito artístico, autoconceito religioso, autoconceito académico, autoconceito físico e autoconceito social.

Discussão e Considerações Finais

Tomando a relevância do autoconceito dos estudantes na explicação da sua adaptação e sucesso académico, incluindo a vertente curricular e o desenvolvimento psicossocial, conduzimos uma investigação tendo em vista a construção e validação de um questionário para a avaliação do autoconceito em alunos universitários de Moçambique. Este processo envolveu a realização de sucessivos estudos qualitativos e quantitativos, tendo-se partido de uma tarefa de avaliação semiestruturada em que os estudantes descreveram as suas características mais valorizadas. Tendo em conta a diversidade e relevância do conteúdo destas breves entrevistas, chegámos a um conjunto de itens que foram sucessivamente reconsiderados ao longo das posteriores análises quantitativas.

Os resultados do estudo agora apresentado sugerem a existência de três dimensões que, com bastante frequência, estão presentes na generalidade dos instrumentos de avaliação do autoconceito: autoconceito académico, autoconceito social ou interpessoal e, ainda, autoconceito físico (Faria, 2005; Peixoto, 2003; Veiga, 2006). No entanto, nos sucessivos estudos por nós realizados, fomos observando a emergência e estabilidade de duas outras dimensões de autoconceito - autoconceito religioso ou espiritual e autoconceito artístico, raramente encontradas em outros instrumentos internacionais de avaliação do autoconceito. Questionando-nos sobre esta ocorrência, estas duas dimensões podem traduzir uma especificidade cultural, reportando maior preocupação com os assuntos religiosos ou espirituais e artísticos por parte dos estudantes universitários de Moçambique. Esta tendência nos resultados, a aprofundar em estudos posteriores, pode ser explicada tomando as conclusões de pesquisas realizadas por Hampatê Bâ (1981) e Castiano (2013), onde a religiosidade e a arte são entendidas como expressões de modo de vida do povo africano, também servindo a superação das suas incertezas e do seu sofrimento (Campira et al., 2014). Contudo, apesar de pouca frequência da dimensão religiosa ou espiritual em instrumentos que avaliam o autoconceito, a sua emergência não é recente, tendo já sido constatada num outro instrumento de avaliação do autoconceito para jovens-adultos (*Self-Description Questionnaire III*) de

Marsh et al. (1984). Tradicionalmente, o estudo do autoconceito artístico tem sido conduzido por escalas específicas, por exemplo a *Arts Self-perception* de Vispoel (1993; Pipa & Peixoto, 2014). Para o referido Vispoel (1993), o autoconceito artístico seria um fator de primeira ordem, na mesma linha com o autoconceito académico e não académico, sendo que o mesmo subdivide-se na segunda ordem em autoconceito da dança, autoconceito da música, autoconceito de artes visuais e autoconceito de artes dramáticas. Importa referir que com o estudo de Vispoel (1993; Pipa & Peixoto, 2014) a estrutura do autoconceito passou a integrar o autoconceito artístico, não sendo, por isso, surpreendente a emergência desta dimensão no presente estudo.

Por outro lado, a dimensão interpessoal parece atravessar as outras dimensões do autoconceito quando emerge nas dimensões do autoconceito a preocupação com os outros na explicação do comportamento do indivíduo e a necessidade de agir de acordo com as normas socialmente instituídas (e.g., “Procuro seguir os ensinamentos sagrados da minha religião”; “Os meus colegas elogiam as qualidades artísticas”; “Tenho facilidade de fazer amigos”; “Os professores elogiam as minhas qualidades intelectuais”). Esta situação tinha sido já anteriormente verificada em trabalho anterior, com um primeiro estudo de construção de um questionário de autoconceito para adolescentes moçambicanos (Campira et al., 2013). Este dado pode estar associado à importância da coletividade na construção e desenvolvimento do autoconceito por parte dos adolescentes e jovens-adultos Moçambicanos (Campira et al., 2013; Hapatê Bâ, 1981; Mwamwenda, 2004).

Finalmente, a dimensão de autoestima não aparece diferenciada e com suficiente estabilidade nas sucessivas tentativas havidas para a sua identificação como uma dimensão para a escala. Lembramos que também nalgumas outras escalas, por exemplo na escala de Susan Harter (1999; Faria, 2005), a autoestima aparece avaliada tomando um item de cada uma das restantes dimensões mais específicas do autoconceito, surgindo então como um fator geral ou um autoconceito global. Em estudos futuros será pertinente analisar, na base de novas entrevistas, a emergência desta dimensão mais global e valorativa do *self* nos estudantes universitários moçambicanos.

Em síntese, tomando os resultados deste último estudo, podemos considerar que estamos diante de uma escala bastante promissora para avaliar o autoconceito dos estudantes universitários de Moçambique. Futuros estudos poderão questionar a estabilidade das dimensões agora verificadas, por exemplo testando o modelo das cinco dimensões numa nova amostra através da análise fatorial confirmatória e estudando a existência e relevância de uma dimensão mais geral de autoestima, assim como identificando os itens que a podem representar, por exemplo tomando a autoestima como um fator de segunda ordem.

Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2013). *Metodologia de investigação em psicologia e educação* (5ª edição). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Araújo, A. M., Almeida, L. S., Ferreira, J. A., Santos, A. A., Noronha, A. P., & Zanon, C., (2014). Questionário de adaptação ao ensino superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1(XVIII), 131-145.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, R., & Moreira, J. A. M. (2011). Avaliação do autoconceito global em estudantes do Ensino Superior. In *International Conference on New Horizons in Education*. Guarda, Portugal: 8-10 de junho.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?. *Educational Psychology Review*, 1(15), 1-40.
- Campira, F. P., & Araújo, A. M. (2012). A teoria sociocultural de Vygotsky e o contexto educativo em Moçambique. *Psicologia, Educação e Cultura*, XVI(2), 171-190.
- Campira, F. P., Araújo A. M., & Almeida, L. S. (2013). Construção e validação de uma escala de autoconceito para adolescentes moçambicanos. *Revista AMAzônica*, XI(1) 26-46.
- Campira, F. P., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). Estudo preliminar para a construção da escala de autoconceito com estudantes universitários de Moçambique. *II Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho* (pp.129-138). Braga: Campus de Gualtar, Instituto da Educação da Universidade do Minho.
- Castiano, J. P. (2013). *Os saberes locais na academia*. Maputo: Editora Educar.
- Colaciti, A. K. (2006). A construção do autoconceito na infância: A sua importância no processo de desenvolvimento da criança. *Revista Electrónica de Psicologia*, IV(7).
- Costa, S., & Taberner, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2) 175-193.
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do autoconceito físico nas crianças e adolescentes. *Análise Psicológica*, XXIII, 361-371.
- Faria, L., & Santos, N. L. (2006). Autoconceito académico, social e global em estudantes universitários. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 3, 225-235.
- García, F. G., & Luján, R. S. (2003). Autoconcepto en jóvenes sedentarios y practicantes desportivos. *EduPsykhé. Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 2(2), 259-272.
- García, F., & Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones
- Goni, E., & Infante, G. (2010). Actividad física-desportiva, autoconcepto físico y satisfacción com la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 199-208.
- Gordon, C. (1968). Self-Conceptions: Configurations of content. In C. Gordon & K. J. Gergen, *The self in social interaction, Vol I: Classic and contemporary perspectives* (pp. 115-136). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Hampaté Bâ, A. (1981). *Confrontações culturais*. Paris: Le Monde.
- Marsh, H. W. (2005). *Self-concept theory, measurement and research into practice: The role of self-concept in educational psychology*. Durham University: The British Psychology Society.
- Marsh, H. W., Barnes, J., Caims, L., & Tidman, M. (1984). The self-description Questionnaire (SDQ): Age effects in the structure and level of self-concept for preadolescent children. *Journal of Educational Psychology*, 76, 940-956.

- Mata, M. A. P., Pimentel, M. H., & Pereira, F. A. (2011). Integração e adaptação ao ensino superior: A importância do autoconceito e da satisfação com o suporte social. *Actas do V Encontro do CIED-Escola e Comunidade*. Lisboa: Escola Superior de Educação: 18 e 19 de Novembro.
- Mwamwenda, T. S. (2004). *Psicologia educacional, uma perspectiva africana*. Maputo: Textos Editores.
- Palacios, E. G. (2009). *O autoconcepto personal: Estructura interna, medida y variabilidad*. Tese de Doutoramento em Psicologia Evolutiva e de la Educación. San Sebastian: Universidad del País Vasco.
- Peixoto, F. J. (2003). *Auto-estima, auto conceito e dinâmicas relacionais no contexto escolar: Estudo das relações entre auto-estima, autoconceito, rendimento académico e dinâmicas relacionais com a família e com os pares em alunos do 7º, 9º e 11º anos de escolaridade*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Braga: Universidade do Minho.
- Peixoto, F., & Almeida, L. S. (2011). A organização do autoconceito: Análise da estrutura hierárquica em adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(3), 533-541.
- Pipa, J., & Peixoto, F. (2014). Tipo de ensino e autoconceito artístico de adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 31(2), 159-167.
- Saldanha, A. A. W., Oliveira, I. C. V., & Azevedo, R. L. W. (2011). O autoconceito de adolescentes escolares. *Paidéia*, 21(48), 9-19.
- Seco, G. M. S. B., Casimiro, M. C. S. M., Pereira, M. I. A. R., Dias, M. I. P. S., & Custódio, S. M. R. (2005). *Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: Pontes e alçapões*. Leiria: Cadernos do Ensino Superior.
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74(1), 3-17.
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, G. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46, 401-441.
- Silva, M. C. R., & Vendramini, C. M. M. (2005). Autoconceito e desempenho de universitários na disciplina de estatística. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2(9), 261-268.
- Sisto, F. F., & Martinelli, S. (2004). Estudos preliminares para a construção da escala de auto-conceito infante-juvenil. *Interação em Psicologia*, 3, 181-190.
- Souza, L. F. N. I., & Brito, M. R. F. (2008). Crenças de auto-eficácia, autoconceito e desenvolvimento em matemática. *Estudos de Psicologia*, 25(2), 193-20.
- Srivastava, R., & Joshi, S. (2014). Relationship between self-concept and self-esteem in adolescents. *International Journal of Advanced Research*, 2(2), 36-43.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. New York: Mc Graw-Hill.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescence development. *Annual Review Psychology*, 52, 83-110.
- Suehiro, A. C., Rueda, F. J., Oliveira, E. Z., & Pacanaro, S. V. (2009). Avaliação do autoconceito no contexto escolar: Análise de publicações em periódicos Brasileiros. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(1), 18-29.
- Tamayo, A., Campos, A. P. M., Matos, D. R., Mendes, G. R., Santos, J. B., & Carvalho, N. T. (2001). A influência da actividade física regular sobre o autoconceito. *Estudos de Psicologia*, 6(2), 157-165.

- Taveira, M. (2000). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens: Estudo sobre as relações entre a exploração, identidade, e a indecisão vocacional*. Dissertação de doutoramento em Psicologia. Universidade do Minho, Braga.
- Veiga, F. H. (2006). Uma nova versão da escala de auto conceito: Piers-Harris Children's Self Concept Scale (PHCSCS-2). *Psicologia e Educação*, 1, 38-48.
- Vispoel, W. (1993). The development and validation of the arts self-perception inventory for adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 1023-1033.

DEVELOPMENT AND VALIDATION OF A SELF-CONCEPT QUESTIONNAIRE FOR UNIVERSITY STUDENTS IN MOZAMBIQUE

Abstract

This paper presents the development and validation of a questionnaire for the population of adolescents and young adults participating in higher education in Mozambique. The construction of the questionnaire was based on the content analysis of self-descriptions provided by 15 students, and informed about the central categories of students' self-concept and its main descriptors. Based on the results of this first study, we developed 77 items that were successively applied to small groups of students and to different samples, conducting qualitative and quantitative analysis of the responses to the items in order to make define the dimensionality of the scale and choosing the best items. In a final study, the finalized version of the scale was administered to a sample of 250 students ($M = 29.0$, $SD = 7.70$). The results of principal component analysis identified 24 items that are organized into five self-concept dimensions: religious, artistic, academic, social and physical. These five dimensions explain 56.8% of the total variance of the items retained in the final version of the scale. Psychometric properties are favorable to the use of this assessment measure for university students from Mozambique.

Key-words: self-concept, adolescents and young adults, higher education, Mozambique