

Diferenças de género no autoconceito artístico e a sua relação com a auto-estima em estudantes do ensino secundário

Joana Pipa & Francisco Peixoto

ISPA – Instituto Universitário

jpipa@ispa.pt / fpeixoto@ispa.pt

RESUMO

De forma geral, as diferenças de género no autoconceito dos sujeitos tendem a revelar um efeito de estereótipo, onde se mostra que as raparigas apresentam, entre outros domínios, níveis superiores nos domínios artísticos do autoconceito.

O presente estudo teve como objectivo verificar o efeito da variável género nos níveis de autoconceito artístico e a sua relação com a auto-estima em jovens do ensino artístico e regular. Participaram no estudo 226 adolescentes que responderam a uma escala de autoconceito e auto-estima (Peixoto & Almeida, 1999) e à adaptação portuguesa da escala de autoconceito artístico de Vispoel (1993).

Foram evidenciadas diferenças significativas entre os géneros para os domínios do autoconceito artístico, favorecendo as raparigas. Porém, quando analisado o efeito de interacção entre o género e o tipo de ensino frequentado, verificam-se diferenças menos evidentes para os rapazes e raparigas do ensino artístico.

Verificou-se, ainda que com resultados moderados, diferenças nas relações entre domínios específicos do autoconceito artístico e a auto-estima consoante o género.

INTRODUÇÃO

Em ambientes sociais e escolares, existe um número vasto de estudos que sugerem que a ideia de um autoconceito positivo representa um objectivo, por si só desejado, bem como opera como potenciador para a motivação e para o desempenho académico (Hattie, 1992; Oñate, 1989; Shavelson Hubner & Stanton 1976; Vispoel, 1995).

Ainda assim, apesar de ser um constructo presente na literatura em Psicologia há décadas, o autoconceito parece sofrer de algumas contradições teóricas e de operacionalização (Marsh & Hattie, 1996; Peixoto, 2003). Em termos conceptuais, o autoconceito parece sofrer do fenómeno de toda a gente saber o que é, o que leva a existência de fragilidades teóricas e à utilização de metodologias e instrumentos, muitas

vezes, inadequados.

A investigação sobre as características do autoconceito sofreu um importante impulso com a publicação na década de 70 do século passado do artigo de Shavelson, Hubner e Stanton (1976). Neste artigo, os autores definem o autoconceito como sendo a percepção que o sujeito tem sobre si próprio, elaborada através da experiência e interpretações que realiza sobre o seu meio. Neste sentido, Shavelson e colaboradores (1976) apresentam um modelo onde o autoconceito é definido atendendo a sete características determinantes: é organizado, multifacetado, apresenta uma estrutura hierárquica, é estável, desenvolve-se, é avaliativo e diferenciável. Apesar de estes autores não distinguirem entre auto-conceito e auto-estima, estes constructos apresentam tanto em termos teóricos como empíricos, definições e operacionalizações distintas (Campbell & Lavalley, 1993; Leary, Tambor, Terdal & Downs, 1995; Peixoto, 2003), sendo a auto-estima uma componente avaliativa de carácter afectivo do *self* (Harter, 1993, 1999).

Atendendo ao impacto que o estudo de Shavelson e colaboradores (1976) teve nas posteriores investigações sobre o autoconceito, será através deste modelo teórico que direccionámos a nossa investigação. Parece-nos determinante o desenvolvimento de estudos baseados na estrutura hierárquica e multidimensional do autoconceito, bem como nas variáveis de desenvolvimento que interagem com o mesmo. Como afirma James (1890), os sujeitos não se percebem de igual forma em todos os domínios do autoconceito, devendo o constructo agregar tantas dimensões quantas as facetas presentes na vida dos indivíduos.

Sobre as características do autoconceito, foram efectuados inúmeros estudos que confirmando as predições de Shavelson et al. (1976), demonstraram que a estrutura do constructo é bem mais complexa do que a proposta pelos autores (Marsh, 1990; Marsh & Roche, 1996; Marsh & Shavelson, 1985; Shavelson & Bolus, 1982; Vispoel, 1993, 1995). No sentido de estudar a complexidade da estrutura do autoconceito, bem como aceitando o seu perfil multidimensional, Marsh (1990), Marsh, Hey, Roche e Perry (1997) e Vispoel (1993, 1995) defendem a pertinência do desenvolvimento de instrumentos para domínios específicos do autoconceito. Esta perspectiva levou Vispoel (1993) a desenvolver um instrumento direccionado para a avaliação da percepção da habilidade artística (*Arts Self-Perception Inventory -ASPI*) nos quatro maiores domínios artísticos: música, dança, artes visuais e representação. Os resultados obtidos pelo autor revelaram qualidades métricas satisfatórias, pelo que foram posteriormente efectuados, ainda que em número reduzido, estudos junto de populações artísticas e não artísticas de forma a compreender e conceder uma maior validade teórica e empírica ao domínio artístico do autoconceito (Forte & Vispoel, 1995; Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1995.)

Os autores através de metodologias factoriais confirmatórias admitiram a validade do constructo, bem como observaram que os sujeitos do ensino artístico apresentavam níveis de percepção artística superiores aos seus pares de educação não artística e relativamente aos seus pares de outras áreas artísticas (Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1995). Foi ainda possível observar que existe uma clara diferenciação entre

os quatro domínios artísticos, contemplando as áreas da música e das artes visuais, sendo que a diferenciação entre os quatro domínios artísticos é mais clara para os estudantes do ensino artístico (Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1995).

Assim, apesar das investigações sobre a percepção artística apresentadas não serem particularmente recentes, existem ainda bastantes variáveis passíveis de serem estudadas no âmbito do autoconceito artístico, através de populações representativas desta área (Marsh, 1990; Marsh *et al.*, 1997).

Aludindo às características desenvolvimentais ou maturacionais dos sujeitos, podemos encontrar o estudo dos efeitos de género como uma variável bastante implementada nos estudos que abordam o funcionamento do ser humano (Crain, 1996). Sobre isto, Crain (1996), numa revisão sobre a influência da idade, etnia e género no autoconceito dos sujeitos, refere a importância destas características “fundacionais” para o conhecimento do funcionamento dos sujeitos, sugerindo a adopção de uma metodologia hierárquica para o estudo do autoconceito, iniciando-se pelo estudo das variáveis constitutivas dos indivíduos (e.g. género) e, analisando-se posteriormente, a interacção entre estas variáveis e as características adquiridas.

De facto, no caso específico do autoconceito, uma grande diversidade de estudos foram preconizados para averiguar a relação entre esta variável e as percepções que os sujeitos têm de si, estudos estes que remontam à década de 60 do século passado (Vispoel & Forte, 2000). Contudo, tal como acontece na estrutura do autoconceito, quando elaborados sob uma perspectiva unidimensional, atendendo apenas ao autoconceito global dos sujeitos, os resultados mostram-se ambíguos e as metodologias inadequadas (Crain, 1996; Hattie, 1992; Marsh, 1990; Vispoel & Forte, 2000, Wigfield, Battle, Keller & Eccles, 2002).

Perante este fenómeno, autores como Fontaine (1991), Marsh (1989), Marsh, Barnes, Cairns e Tidman (1984) e Peixoto e Mata (1993) demonstraram a inexistência de diferenças entre rapazes e raparigas no que constitui o autoconceito global, contudo nos domínios do autoconceito estas diferenças existem, pelo que devem ser utilizadas metodologias que averiguem os efeitos de género nas diferentes dimensões do autoconceito. Regra geral, os rapazes apresentam níveis de percepção superiores nos autoconceitos físico e matemático e as raparigas apresentam níveis superiores no autoconceito verbal, consistentes com os estereótipos de género (Fontaine, 1991; Hattie, 1992; Marsh, 1989; Marsh *et al.*, 1984; Marsh *et al.*, 1997; Peixoto, 2003; Peixoto & Mata, 1993; Vispoel 1993; Vispoel & Forte, 2000, Wigfield *et al.*, 2002). Estas diferenças são consistentes a longo das diferentes faixas etárias, do início da escolaridade até à idade adulta, como demonstram os estudos de Marsh (Marsh, 1989; Marsh *et al.*, 1984).

Atendendo à realidade artística, a literatura defende que, explicado à luz dos estereótipos de género, parece haver um efeito desta variável no autoconceito de rapazes e raparigas, quando estudada a sua percepção artística nas diversas artes. Num estudo efectuado com estudantes universitários que responderam ao SDQ –III e ao ASPI, Vispoel e Forte (2000) obtiveram resultados consonantes com padrões de estereótipo onde, controlando os efeitos das respostas direccionadas para efeitos de desejabilidade social, existem de facto diferenças reais nos autoconceitos de honestidade, relações com o mesmo sexo e dança

(superiores para as raparigas) e aparência física, resolução de problemas e matemática (favorecendo os rapazes). Por seu turno, Vispoel (1993), aquando da validação da sua escala, encontrou diferenças entre os géneros nos domínios da música, da dança e da representação, favorecendo as raparigas.

Num estudo desenvolvido no âmbito do autoconceito físico, Marsh e colaboradores (1997) encontrou diferenças entre os estudantes atletas e os estudantes não vocacionados para as actividades físicas, favorecendo os primeiros nos níveis do domínio físico. Ainda assim, encontrou o típico efeito de estereótipo, revelando que os rapazes apresentavam níveis superiores de competência atlética, comparativamente aos seus pares do género feminino. Curiosamente, quando apenas contemplado o universo de alunos da educação desportiva, parece diminuir ou até mesmo desaparecer o efeito dos estereótipos, não havendo diferenças entre rapazes e raparigas no autoconceito físico (Marsh *et al.*, 1997)

Menos consensual, é o efeito do género sobre a auto-estima, não havendo suporte para afirmar que são os rapazes ou as raparigas quem detém níveis de auto-estima superiores. Por exemplo, Peixoto e Mata (1993) num estudo com crianças do ensino básico não encontraram diferenças entre os géneros, apresentando ambos uma auto-estima positiva (Peixoto & Mata, 1993). Ainda assim, noutro estudo com adolescentes, Peixoto (2003) encontrou diferenças na auto-estima, sendo esta ligeiramente superior para os rapazes. Kling, Hyde, Showers e Buswell (1999), numa meta-análise a 184 artigos sobre os efeitos do género na auto-estima (considerada aqui como a avaliação global que o sujeito faz de si enquanto pessoa) e incluindo apenas estudos que utilizassem a escala de auto-estima de Rosenberg, escalas derivadas desta (a sub-escala Auto-Valor Global dos *Self Perception Profiles* de Harter ou a sub-escala *Esteem* dos SDQ de Marsh), obtiveram resultados que apontam para diferenças na auto-estima favorecendo os rapazes, atingindo a maior diferença no decurso da adolescência. No entanto, mesmo nesta faixa etária os efeitos do género sobre a auto-estima são considerados fracos a moderados (Kling *et al.*, 1999).

Com especial interesse surge a questão da existência de uma relação entre a auto-estima e domínios específicos do auto-conceito, nomeadamente com os domínios artísticos. Em primeiro lugar, salientamos que, de forma geral, a relação entre domínios específicos do autoconceito e a auto-estima apresentam valores baixos ou moderados (Forte & Vispoel, 1995; Marsh, 1986; Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1993, 1995).

Forte e Vispoel (1995) explicam a existência de uma possível relação entre a auto-estima e domínios específicos do autoconceito em termos da importância atribuída pelos sujeitos em determinado domínio, ou pelo valor que os sujeitos atribuem nas áreas específicas do autoconceito (Forte & Vispoel, 1995). Desta forma, os autores encontraram uma relação significativa entre o domínio das artes visuais e a auto-estima, sendo esta a área que manifestou uma maior relação com a auto-estima, de entre todas as áreas artísticas. Por seu turno Vispoel (1993) encontrou, ainda que moderadas, relações entre os domínios da dança, música e representação com a auto-estima.

Paralelamente, Harter (1993, 1999) afirma que quando os sujeitos estão envolvidos em tarefas satisfatórias para si, leva a que haja um incremento no autoconceito do domínio da tarefa e resulta ainda,

consequentemente, no desenvolvimento de uma auto-estima positiva. Partindo desta concepção Marsh e Roche (1996) verificaram que existe uma relação moderada entre o autoconceito artístico e a auto-estima, ainda assim superior para os alunos do ensino artístico.

Perante a diversidade de estudos que revela o estereótipos de género nos domínios do autoconceito, nomeadamente incidindo sobre a assumpção de que as raparigas têm percepções de competência superiores nos domínios artísticos, será nosso interesse averiguar se, de facto, com os participantes deste estudo também se revelam os efeitos dos padrões de estereótipo. Mais ainda, pretendemos verificar se existem diferenças na relação entre os domínios artísticos do autoconceito e a auto-estima, para rapazes e raparigas.

Método

Participantes

Participaram nesta investigação 226 sujeitos do 10º e 11º anos de escolaridade. 108 sujeitos pertencentes a uma escola de ensino regular enquanto que 118 frequentavam o ensino artístico. Da totalidade de participantes, 82 eram do sexo masculino e 144 do sexo feminino (36.3% e 63.7% respectivamente). Os alunos encontravam-se numa faixa etária compreendida entre os 15 e 23 anos ($M=16.53$), sendo que 129 alunos frequentavam o 10º ano e 87 do 11º ano. Ainda, 10 alunos frequentavam o ensino universitário mas estavam integrados nas classes artísticas dos anos de escolaridade referidos.

Instrumento

Para efeitos de estudo foram utilizadas a Escala de Autoconceito e Auto-estima (Peixoto e Almeida, 1999) e uma adaptação da Escala de Autoconceito Artístico de Vispoel (1993, Pipa, 2010), ambas para adolescentes.

A escala de autoconceito e auto-estima apresenta 53 itens que acedem a nove domínios de percepção de competência (competência escolar, competência a língua materna, competência a matemática, comportamento, aceitação social, amizades íntimas, atracção romântica, competência atlética e aparência física) e um domínio que pretende avaliar a auto-estima. Foi realizada análise à validade interna do instrumento, sendo os valores de alpha (α s entre 0.74 e 0.91) reflexo de uma satisfatória fidelidade.

A escala de autoconceito artística foi adaptada para a população portuguesa com base no Arts Self Perception Inventory (ASPI – Vispoel, 1993). A escala com 40 itens pretende avaliar a percepção dos sujeitos no que concerne aos quatro maiores domínios artísticos: música, dança, artes visuais e representação. Foram efectuadas análises à validade e fidelidade do instrumento. A análise à validade da escala revelou a existência clara dos quatro domínios artísticos, sendo que a totalidade destes factores permite explicar 62,92% da variância total. Dos resultados à fidelidade os níveis de alpha de cronbach oscilaram entre 0.93 e 0.94. Estes resultados permitem afirmar que a escala de autoconceito artístico parece adequada para medir os quatro domínios artísticos nesta faixa etária.

Procedimento

Dado que a escala de autoconceito artístico não se encontrava previamente aferida para a população portuguesa, foi em primeiro lugar efectuada a tradução dos itens. Seguidamente foram realizadas entrevistas para revisão do instrumento traduzido. Das entrevistas resultaram a alteração do conceito “drama” da escala original para “representação” e foi também denominado “artes visuais” ao constructo que na escala original era enunciado por “arts”. Os instrumentos, bem como uma folha de recolha de dados biográficos, foram respondidos em ambiente de sala de aula, assegurando-se aos participantes a confidencialidade dos dados.

Resultados

Para análise dos efeitos de género e tipo de ensino nas dimensões do autoconceito artístico realizou-se uma análise de variância multivariada (MANOVA). Os resultados apresentados demonstram que tanto o tipo de ensino frequentado [*Pillai's Trace*=.123; $F(4,219)=7.66$; $\rho<0.001$] e o género [*Pillai's Trace*=.107; $F(4,219)=6.57$; $\rho<0.001$] têm efeito na percepção artística dos alunos. Esta análise permitiu verificar a existência de um efeito de interacção entre o tipo de ensino e o género [*Pillai's Trace*=.042; $F(4,219)=2.43$; $\rho<0.05$] nos níveis de autoconceito artístico dos sujeitos.

Tabela 1

Médias e Desvios-padrão para as dimensões do autoconceito artístico em função do tipo de ensino e do género

	Tipo de ensino		Género	
	Regular	Artístico	Masculino	Feminino
Música	3.85 (1.29)	4.10 (1.31)	3.69 (1.44)	4.14 (1.19)
Artes visuais	3.43 (1.41)	4.31 (.94)	3.60 (1.46)	4.05 (1.26)
Representação	3.38 (1.41)	4.02 (1.25)	3.43 (1.39)	3.88 (1.33)
Dança	3.08 (1.37)	3.60 (1.40)	2.76 (1.32)	3.69 (1.34)

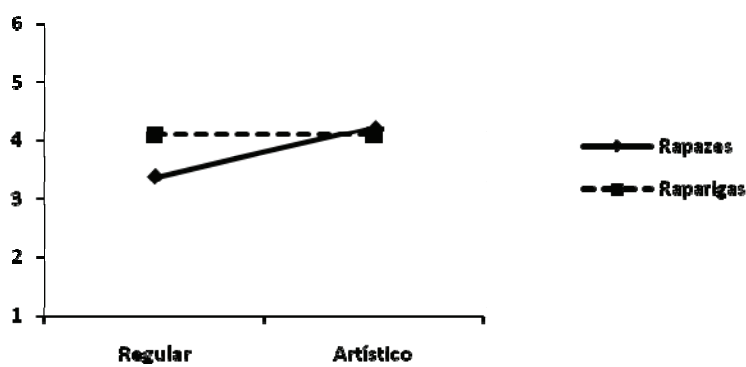
As análises univariadas derivadas demonstram que o tipo de ensino frequentado tem maior incidência nas nos níveis de percepção artística nas artes visuais [$F(1,222)=20.37$, $\rho<0.001$], na representação [$F(1,222)=15.06$, $\rho<0.001$] e na dança [$F(1,222)=5.77$, $\rho<0.05$], favorecendo os alunos do

ensino artístico (Tabela 1).

Por outro lado, no que respeita ao género, encontramos efeito desta variável nos domínios da música [$F(1,222)=5.36, p<0.05$] e da dança [$F(1,222)=22.50, p<0.001$] favorecendo as raparigas (Tabela 1). Ainda que não significativo, verificou-se uma diferença marginal entre rapazes e raparigas nas dimensões da representação [$F(1,222)=3.54, p=0.061$] e das artes visuais [$F(1,222)=3.27, p=0.072$], tendo as raparigas níveis superiores de autoconceito artístico nestas áreas, como se pode observar na tabela 1.

Figura 1

Efeito de interacção entre o tipo de ensino e o género para a dimensão da música do autoconceito artístico.

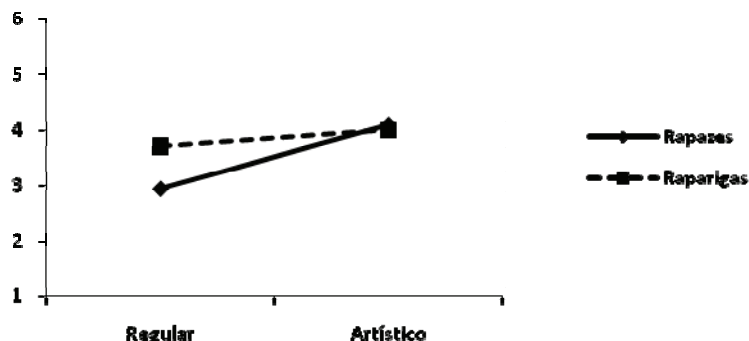


As estatísticas univariadas referentes ao efeito de interacção entre as variáveis tipo de ensino e género nos níveis de autoconceito artístico demonstraram a significância deste efeito nas dimensões da música [$F(1,222)=5.61, p<0.05$] e da representação [$F(1,222)=5.23, p<0.05$]. No primeiro caso os rapazes e raparigas do ensino regular diferem nos níveis de percepção, com as raparigas a apresentar resultados superiores contudo, quando observado este fenómeno no ensino especializado, não existem diferenças de género no autoconceito da música (Figura 1).

Para a dimensão da representação (Figura 2), verifica-se o mesmo efeito, com as raparigas do ensino regular a apresentarem níveis superiores de percepção artística nesta área em comparação com os rapazes do mesmo tipo de ensino, contrariamente ao que se verifica no ensino artístico: os sujeitos do género masculino e feminino não diferem nos níveis de autoconceito na dimensão da representação.

Figura 2

Efeito de interacção entre o tipo de ensino e o género para a dimensão da representação do autoconceito artístico.



Nas restantes dimensões, os níveis de autoconceito artístico nas artes visuais diferem tanto em função do tipo de ensino frequentado pelos sujeitos, como em função do género, sendo que as raparigas apresentam níveis superiores aos rapazes, tanto em comparação com os rapazes da sua área, bem como quando comparando os tipos de educação frequentados. Ainda assim, parece-nos importante salientar que na dimensão da dança, apesar de não existir significância estatística, os níveis de autoconceito nesta área aproximam-se entre os rapazes e raparigas quando contemplado o ensino artístico.

A análise da relação entre as dimensões artísticas do autoconceito e a auto-estima, em função do género, demonstraram algumas diferenças para rapazes e raparigas. Para os rapazes, parece existir uma relação significativa entre a dimensão da música e a auto-estima (Tabela 2) sendo que o modelo de relação é significativo [$F(4,77)=2.9, \rho < 0.05$], explicando 13.1% da variância total.

Tabela 2

Resultados da Análise de Regressão da relação entre as dimensões do autoconceito artístico e a auto-estima para o género masculino

Preditores	β	t	ρ
Música	0.24	1.98	0.051*
Artes Visuais	0.15	1.27	0.209
Representação	0.15	1.19	0.267
Dança	-0.1	-0.77	0.445

Nota: $R^2= 0.131$; $F=2,9, \rho < 0.05$; $*\rho = 0.05$

No universo do género feminino, a relação entre as dimensões artísticas e a auto-estima demonstrou igualmente significância estatística [$F(4,139)=6.11, \rho<0.001$] sendo que o modelo averiguado explica 15% da variância total. Para as raparigas são as dimensões das artes visuais e da representação aquelas que se relacionam mais fortemente com a auto-estima (Tabela 3).

Tabela 3

Resultados da Análise de Regressão da relação entre as dimensões do autoconceito artístico e a auto-estima para o género feminino

Preditores	β	t	ρ
Música	-0.04	-0.51	0.608
Artes Visuais	0.2	2.44	0.016**
Representação	0.27	3.09	0.002**
Dança	0.08	0.94	0.352

Nota: $R^2= 0.15$; $F=6.11, \rho<0.001$; ** $\rho < 0.01$

Discussão

Os resultados por nós encontrados vão ao encontro das anteriores investigações, onde se sugere que existe um efeito de estereótipos de género no autoconceito artístico favorecendo as raparigas (Crain, 1996; Vispoel, 1993, Vispoel & Forte, 2000). De facto, as raparigas obtiveram níveis superiores de percepção artística em todos os domínios, ainda que nem em todas as dimensões estes valores tenham sido significativos. Estes resultados são consistentes com os estudos prévios desta variável aliada ao autoconceito artístico, já que Vispoel (1993) no seu estudo verificou que as raparigas apresentavam níveis superiores nas dimensões da música, da dança e da representação e Vispoel e Forte (2000) encontraram diferenças entre os géneros nas dimensões da dança, das artes visuais e da representação. É de salientar que a dança foi a dimensão que manifestou diferenças em todos os estudos, parecendo ser a faceta do autoconceito artístico em que os estereótipos de género mais acentuam favorecendo, em todos os casos, as raparigas.

Paralelamente, o tipo de ensino frequentado também demonstrou ser uma variável que produz efeito nas dimensões artísticas. Assim, os estudantes do ensino artístico manifestaram níveis de percepção artística superiores aos alunos do ensino regular nas dimensões das artes visuais, da dança e da representação. Estes resultados estão em conformidade com estudos anteriores, nomeadamente os de Vispoel (1995) e Marsh e Roche (1996), onde os autores estabeleceram comparações entre os sujeitos consoante o tipo de ensino frequentado. Os seus resultados manifestaram que os estudantes do ensino artístico apresentam níveis de

autoconceito artístico superiores aos estudantes do ensino dito normal (Vispoel, 1995; Marsh & Roche, 1996). Também Marsh e colaboradores (1997) num estudo que abordou a estrutura do autoconceito físico encontrou diferenças neste domínio consoante o tipo de ensino frequentado, onde estudantes que frequentavam uma escola de atletismo de elite tiveram resultados superiores aos seus pares que não frequentavam este tipo de educação.

Parece-nos que os estereótipos de género e as crenças que os sujeitos constroem acerca das dimensões do seu *self*, irão ter impacto nos níveis de percepção destas mesmas dimensões (Crain, 1996; Hattie, 1992; Marsh, 1990; Vispoel & Forte, 2000; Wigfield *et al.*, 2002). Por outro lado, a operacionalização do estudo por nós efectuada seguiu uma medida que compreende a estrutura multidimensional do autoconceito dado que, em estudos anteriores, não foram verificadas diferenças de género em função de uma medida global do autoconceito (Crain, 1996; Hattie, 1992; Marsh, 1990; Vispoel & Forte, 2000, Wigfield, *et al.*, 2002). Especificamente, as dimensões do autoconceito artístico são claramente distintas umas das outras, pelo que não se deve inferir sobre uma percepção artística global através dos domínios artísticos específicas (Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1993, 1995; Vispoel & Forte, 2000).

Encontrámos ainda, alguma significância no que concerne à interacção entre o género e o tipo de ensino frequentado, parecendo que este efeito diminui as diferenças entre rapazes e raparigas do ensino artístico, contrariando, de alguma forma, os típicos padrões de género. Estes resultados vão ao encontro dos resultados obtidos por Marsh et al., (1997) no estudo que abordou o autoconceito físico, tendo verificado um decréscimo da existência de diferenças entre rapazes e raparigas quando contemplando o tipo de ensino especializado. As diferenças foram, de facto, atenuadas em função do tipo de ensino para quase todas as dimensões artísticas, exceptuando a dimensão das artes visuais. Parece-nos importante uma reflexão mais profunda sobre os efeitos do tipo de ensino no autoconceito dos sujeitos, tanto contemplando um grupo único, como contemplando rapazes e raparigas. Ainda assim, os resultados apontam para uma diminuição dos efeitos de estereótipos de género quando se trata de grupos específicos frequentando ensino especializado.

Relativamente à relação entre os domínios artísticos e a auto-estima, rapazes e raparigas diferiram na direcção desta relação. Para os rapazes a dimensão da música parece ser a única a estabelecer uma relação com a avaliação global de si. Contrariamente, para as raparigas foram as dimensões da representação e das artes visuais aquelas que maior efeito tiveram na auto-estima. Anteriormente, foram encontradas relações entre as dimensões artísticas e a auto-estima dos sujeitos (Forte & Vispoel, 1995; Marsh & Roche 1996; Vispoel, 1993, 1995) mas estas diferenças não foram abordadas à luz das diferenças de género. De acordo com Harter (1993, 1999), as actividades percebidas como mais satisfatórias para os sujeitos irão relacionar-se positivamente com a auto-estima dos mesmos. Considerando esta perspectiva, no presente estudo, a relação encontrada entre a dimensão da música e a auto-estima parece indicar que, de todas as áreas artísticas, a dimensão da música é a mais satisfatória para os rapazes. Para as raparigas, parecem ser as actividades

relacionadas com as artes visuais e com a representação, aquelas que mais as satisfazem (no universo artístico) e, por consequência, aquelas que maior relação terão com a sua auto-estima.

Salientamos, no entanto, o carácter moderado destas relações. Este mesmo aspecto foi salientado por diferentes autores (Forte & Vispoel, 1995; Marsh, 1986; Marsh & Roche, 1996; Vispoel, 1993, 1995) os quais, em estudos relacionando dimensões específicas do autoconceito com a auto-estima, afirmaram que a natureza destas associações tende a manifestar-se através de relações fracas.

Esta investigação pretendeu contribuir com uma análise à estrutura do autoconceito artístico de alunos do ensino secundário, nomeadamente através da exploração da existência de diferenças de género no domínio artístico. Acreditamos que é necessário e benéfico a existência de estudos que confirmam validade multidimensional ao autoconceito, contribuindo para a análise de novas dimensões e para a utilização de instrumentos específicos (Marsh, 1990, 1997; Marsh & Shavelson, 1985, Shavelson & Bolus, 1982; Shavelson *et al.*, 1976; Vispoel, 1993, 1995), bem como o estudo das diversas variáveis que possibilitam o desenvolvimento diferenciado do autoconceito, como é o caso do género (Fontaine, 1991; Wigfield, *et al.*, 2002).

REFERÊNCIAS

- Campbell, J., & Lavalley, L. (1993) Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. In R. Baumeister (Ed.) *Self-esteem: The puzzles of low self regard* (pp. 3-20). New York: Plenum Publishing Corporation.
- Crain, R. M. (1996). The influence of age, race, and gender child and adolescent multidimensional self-concept. In B. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept: developmental, social and clinical considerations* (pp. 395-417). New York: John Wiley & Sons
- Fontaine, L. (1991). Desenvolvimento do conceito de si próprio e realização escolar na adolescência. *Psychologica*, 5, 13-31
- Forte, E., & Vispoel, W. (1995, April). *Domain, importance and involvement: Relations between domain self-concepts and general self-esteem in preadolescence*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescence. In R. Baumeister (Ed.) *Self-esteem: The puzzle of low self regard* (pp. 87-116) New York: Plenum Publishing Corporation.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*, Vol. 1. New York: Dover Publications
- Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C. J., & Buswell, B. N. (1999). Gender differences in self-esteem: A

- meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 125, 470-500.
- Leary, M., Tambor, E., Terdal, S., & Downs, D. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530.
- Marsh, H. (1986). Global self-esteem: its relation to specific facets of self-concept and their importance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1224-1236.
- Marsh, H. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 417-430
- Marsh, H. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 623-636
- Marsh, H., Barnes, J., Cairns, L., & Tidman, M. (1984). Self-description questionnaire: Age and sex effects in the structure and level of self-concept for preadolescent children. *Journal of Educational Psychology*, 76(5), 940-965
- Marsh, H., & Hattie, J. (1996). Theoretical perspectives on the structure of self-concept. In B. Bracken (Ed.) *Handbook of self-concept: Developmental, social, and clinical considerations* (pp. 38-90). New York: John Wiley & Sons
- Marsh, H., Hey, J., Roche, L., & Perry, C. (1997). Structure of physical self-concept: Elite athletes and physical education students. *Journal of Educational Psychology*, 89(2), 369-380
- Marsh, H., & Roche, L. (1996). Structure of artistic self-concepts for performing arts and non-performing arts students in a performing arts high school: Setting the stage with multigroup confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88 (3), 461-477.
- Marsh, H., & Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), 107-123.
- Oñate, M. P. (1989). *El autoconcepto*. Madrid: Narcea.
- Pipa, J. (2010). *Autoconceito e autoconceito artístico em estudantes do ensino artístico e do ensino regular. Um estudo comparativo*. Dissertação de Mestrado apresentada ao ISPA – Instituto Universitário, Lisboa
- Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho, Braga.
- Peixoto, F., & Mata, L. (1993). Efeitos da idade, sexo e nível sócio-cultural no auto-conceito. *Análise Psicológica*, 11(3), 401-413.
- Peixoto, F., & Almeida, L. (1999). Escala de autoconceito e auto-estima. In A. Soares, S. Araújo & S. Caires (Orgs.) *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (Vol. 6, pp 632-640). Braga: APPORT.
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, G. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.

- Shavelson, R., & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74 (1), 3-17.
- Vispoel, W. (1993). The development and validation of the arts self-perception inventory for adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 1023-1033.
- Vispoel, W. (1995). Self concept in artistic domains: An extension of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Educational Psychology*, 87 (1), 134-153.
- Vispoel, W., & Forte, E. (2000). Response biases and their relation to sex differences in multiple domains of self-concept. *Applied Measurement in Education*, 13(1), 79-97
- Wigfield, A., Battle, A., Keller, L., & Eccles, J. (2002). Sex differences in motivation, self-concept, career aspiration, and career choice: Implications for cognitive development. In I. Siegel (Series Ed.), R. De Lisi & A. De Lisi (Vol. Eds), *Advances in applied developmental psychology: Biology, Society and behavior: The development of sex differences in cognition* (Vol. 21, pp. 155-181). Westport: Ablex Publishing