

AUTOESTIMA CONTINGENTE, MOTIVAÇÃO ACADÊMICA E A RELAÇÃO
COM PERSONALIDADE, OTIMISMO, ESPERANÇA E SATISFAÇÃO DE VIDA

Daniela Bergesch D’Incao Marrone

Tese de Doutorado

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Porto Alegre/RS

Agosto de 2019

AUTOESTIMA CONTINGENTE, MOTIVAÇÃO ACADÊMICA E A RELAÇÃO
COM PERSONALIDADE, OTIMISMO, ESPERANÇA E SATISFAÇÃO DE VIDA

Daniela Bergesch D’Incao Marrone

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em
Psicologia sob orientação do Prof. Dr. Claudio Simon Hutz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Porto Alegre/RS

Agosto de 2019

Ao meu superpai, Fernando D'Incao

In Memoriam

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	7
RESUMO	8
ABSTRACT	9
APRESENTAÇÃO	10
CAPÍTULO I	11
Introdução	11
Teoria da Autodeterminação	11
Motivação.....	12
Motivação acadêmica	13
Autoestima contingente.....	14
Personalidade	15
Otimismo, esperança e satisfação de vida	16
Referências.....	18
CAPÍTULO V.....	23
ANEXO A.....	25
ANEXO B.....	26
ANEXO C.....	27

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Claudio Simon Hutz pelos aprendizados oportunizados e pelo apoio durante o desenrolar deste trabalho e aos colegas de Laboratório de Mensuração pelo companheirismo nesses quatro anos.

À Prof.^a Claudia Hofheinz Giacomoni pelo incentivo e participação amiga e afetuosa durante o desenrolar da minha vida acadêmica.

Ao meu marido José Carlos e à minha filha Giorgia pela paciência, carinho, apoio e incentivo nessa jornada.

Aos meus pais, meus maiores incentivadores e apoiadores.

Aos amigos pelas risadas e momentos de descontração, auxiliando a tornar esse percurso muito mais leve e produtivo.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar a relação da autoestima contingente com motivação acadêmica, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. Para tanto foram realizados três estudos. O primeiro estudo foi um levantamento acerca das medidas que avaliam autoestima contingente em diferentes faixas etárias. Como resultado verificou-se que a maior parte dos instrumentos foi descrita a partir de 2010, sendo que prevalecem estudos com amostras de adultos, e destes, a grande maioria foi realizada com estudantes universitários. O segundo estudo foi a adaptação e a busca de evidências de validade da *Contingent Self-Esteem Scale*, obtendo-se boa adequação da escala à cultura brasileira. O terceiro estudo, por sua vez, explorou a relação de autoestima contingente com motivação acadêmica, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. Os resultados indicaram que o modelo que melhor explicou a associação dessas variáveis foi o de Aprovação de Outros, havendo associação negativa com otimismo, positivamente com Motivação Extrínseca e negativamente com autoestima geral, indicando mais uma vez que quando a motivação é externa ela pode acarretar potencial prejuízo nos processos de motivação para a aprendizagem e autoestima.

Palavras-chave: Autoestima; motivação acadêmica; personalidade; otimismo; esperança; satisfação de vida.

ABSTRACT

The present study aimed to investigate the relation of contingent self-esteem with academic motivation, personality, optimism, hope, and life satisfaction. For this purpose, three studies were conducted. The first was a survey of measures of contingent self-esteem in different age groups. As a result, it was found that most instruments were described as of 2010, with studies including adult samples predominating, most of which were conducted with university students. The second study was the adaption and evidence of validity of the Contingent Self-Esteem Scale, obtaining good adaption of the scale to the Brazilian culture. The third study, in turn, explored the relation of contingent self-esteem with academic motivation, personality, hope and satisfaction with life. The results indicated that the model that best explained the association of these variables was the Approval of Others, with negative association with optimism, positive with extrinsic motivation, and negative with general self-esteem, indicating once again that when motivation is external, it may lead to potential processes of motivation for learning and self-esteem.

Keywords: self-esteem, academic motivation, personality, optimism, hope, life satisfaction

APRESENTAÇÃO

Esta tese teve como principal objetivo a tradução e adaptação da *Contingent Self-Worth Scale* para o português brasileiro, bem como investigar a relação da autoestima contingente com motivação acadêmica, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida em estudantes universitários em nível nacional. A tese está organizada em cinco capítulos.

No Capítulo I são apresentados pressupostos teóricos relevantes para a compreensão dos construtos estudados. Dentre eles, a autoestima contingente, a motivação conforme a Teoria da Autodeterminação, características de personalidade conforme a Teoria dos Cinco Grandes Fatores, otimismo, esperança e satisfação de vida. O Capítulo II consiste no Estudo 1, que se trata de um levantamento das escalas que avaliam autoestima contingente, destacando os cinco instrumentos mais utilizados.

O Capítulo III apresenta o Estudo 2, que se trata da tradução e adaptação da *Contingent Self-Worth Scale* para o português brasileiro. Esse estudo buscou determinar as características psicométricas da escala, bem como verificar sua adequação à amostra estudada.

No Capítulo VI é apresentado o Estudo 3, que teve como objetivo explorar a relação da motivação acadêmica com autoestima contingente, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. Por fim, no Capítulo V, Considerações Finais, são enunciadas as limitações e implicações para futuras pesquisas na área.

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Como explicitado anteriormente, este trabalho teve como principal objetivo fazer a tradução e adaptação de uma nova escala para a avaliação da autoestima para o português brasileiro, bem como verificar a influência desse construto na motivação acadêmica, características de personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida a partir da perspectiva dos diferentes domínios de contingência de autovalor. Nesse sentido, é útil pensar qual o tipo de motivação, seja puramente em nível pessoal, seja em nível ambiental, que exerce influência no comportamento e na estima dos indivíduos.

A Teoria da Autodeterminação, desenvolvida pelos pesquisadores Richard M. Ryan e Edward L. Deci (Deci & Ryan, 1985), aborda essas questões buscando estudar os tipos de motivação (intrínseca ou extrínseca) e que influência exercem nos comportamentos e escolhas de cada um. Para tanto enfatizam, entre outras necessidades, a primazia da autonomia na tomada de decisões (Deci & Ryan, 1995). Quanto mais autonomia o indivíduo experimenta ao tomar suas decisões, maior será sua motivação para a realização de seus objetivos e mais elevada será sua autoestima.

A partir dessa perspectiva, esses autores pensam a autoestima a partir de duas perspectivas: verdadeira ou contingente. A verdadeira é considerada genuína e intrínseca, não depende de nenhum fator externo para manter-se elevada, enquanto a autoestima contingente depende de que certos padrões sejam atendidos para a manutenção da autoestima (Deci & Ryan, 1995). A seguir serão apresentados os conceitos teóricos nos quais este estudo foi embasado. Serão apresentados os aspectos-chave da Teoria da Autodeterminação: motivação, motivação acadêmica, autoestima contingente, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida.

Teoria da Autodeterminação

Essa teoria aborda temas da motivação e personalidade e seus estudos são realizados através de metodologia empírica. Trata-se de uma metateoria organísmica que salienta a utilização de recursos internos no desenvolvimento da personalidade e na autorregulação do comportamento (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000; Ryan, Kuhl, & Deci, 1997). De acordo com essa teoria, o ser humano é ativo e está sempre

respondendo ao ambiente (interno e/ou externo). Para tanto, é fundamental que algumas necessidades básicas, consideradas inatas, sejam atendidas.

As necessidades básicas de autonomia, competência e relação são tidas como universais, sendo consideradas como requisitos inatos e não motivos adquiridos (Deci & Ryan, 2002). A autonomia envolve o funcionamento baseado em valores e interesses próprios (Ryan & Deci, 2002). A competência, por sua vez, envolve o sentimento de efetividade na interação com o meio social e a busca por desafios proporcionais à capacidade, buscando sempre o crescimento (Ryan & Deci, 2002). Já a necessidade de relação envolve o sentimento de cuidar e ser cuidado, evidenciando conexão com outros indivíduos (Ryan & Deci, 2002).

Estas servem de base para a integração da personalidade, motivação e condições necessárias aos processos positivos (Ryan & Deci, 2000). Nesse sentido, contextos sociais podem tanto impulsionar quanto inibir o desenvolvimento. Sendo assim, o processo de integração não é dado como certo, mas existe enquanto potencial dependente de condições que satisfaçam o bom desenvolvimento (Ryan & Deci, 2002). A forma como o indivíduo integra diferentes demandas, valores e regulações vai influenciar diretamente na forma como se engaja e no tipo de motivação frente a diferentes demandas (Deci & Ryan, 2000).

Motivação

A motivação é composta por energia, persistência, direção e finalidade (Deci & Ryan, 1985). As estruturas internas são continuamente elaboradas e refinadas pelas experiências, influenciando no comportamento. Nesse sentido, a motivação é a força que impulsiona para atividade e desenvolvimento destas estruturas, sendo variados os fatores que levam à motivação para a adoção de determinados comportamentos (Deci & Ryan, 1985).

A Teoria da Autodeterminação (SDT) explica estas diferenças através de um *continuum* motivacional que abrange três tipos de motivação: Amotivação, Motivação Extrínseca e Motivação Intrínseca. O tipo de manifestação da motivação independe da ordem, sendo determinado pelo tipo de situação que se apresenta, refletindo a forma como foram satisfeitas as necessidades básicas (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000; Ryan & Deci, 2002). Na Amotivação o indivíduo não demonstra intenção de adotar qualquer tipo de comportamento frente a um estímulo, evidenciando a falta de motivação, inatividade e passividade (Deci & Ryan, 2000).

Já a regulação extrínseca é composta por: regulação externa, introjetada, identificada e integrada. A regulação externa seria a forma menos autônoma de motivação extrínseca, a motivação se dá por conta de contingência externa como, por exemplo, obter um prêmio ou evitar algum tipo de punição (Deci & Ryan, 2000). A motivação introjetada ocorre quando uma regulação externa é internalizada, mas não sentida como própria. Pode envolver comportamentos de culpa e desejo de garantia de reconhecimento (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Connell, 1989; Ryan & Deci, 2002).

A regulação por identificação é considerada como o tipo de Motivação Extrínseca mais autodeterminado e constitui-se como aspecto marcante na transformação da regulação externa em interna, envolvendo elevado senso de autonomia (Deci & Ryan, 2000). A regulação integrada provê a base para a forma mais autônoma de comportamento motivado por fatores externos. Nesta, o comportamento está de acordo com os valores endossados e necessidades do indivíduo. Este tipo de regulação é ainda considerado como externo porque ainda visa a certos fins, não ocorrendo apenas por interesse e prazer pela ação (Deci & Ryan, 2000).

A Motivação Intrínseca é considerada a mais autônoma e baseia-se nas necessidades inatas de competência e autodeterminação. Este tipo de motivação fomenta comportamentos e processos psicológicos cuja recompensa é a experiência de autonomia e eficácia/competência (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2006). Caracteriza a tendência dos indivíduos de buscar novos desafios, exercendo a capacidade de exploração e aprendizagem (Ryan, 1995; Ryan & Deci, 2000). Para que este tipo de motivação se manifeste é fundamental a autodeterminação (Ryan & Deci, 2000). A Motivação Intrínseca, nesse sentido, conduz melhor ao aprendizado do que a Motivação Extrínseca (Guiffrida, Lynch, Wall, & Abel, 2013).

Motivação acadêmica

No processo de aprendizagem a motivação é fundamental. No ambiente acadêmico, é protagonista na performance e persistência no andamento e conclusão dos estudos. A motivação tem demonstrado capacidade de prever variância de satisfação em nível educacional em diferentes áreas (Gilman & Anderman, 2006; Gottfried, 1990; Lin, McKeachie, & Kim, 2003; McDermott, Mordell, & Stoltzfus, 2001). Portanto, motivação para o estudo requer ser pensada não somente em termos de presença ou ausência (Linnenbrink & Pintrich, 2002), mas mais especificamente no tipo de motivação que está em jogo.

Durante muito tempo, a motivação no âmbito dos estudos foi compreendida em termos de contingências extrínsecas, ou seja, existiria um reforçador arbitrário que antecederia um tipo de comportamento (Lepper & Henderlong, 2000). Entretanto, existem evidências de que a oferta de recompensas para um comportamento pode implicar a diminuição da Motivação Intrínseca para tal (Lepper & Henderlong, 2000).

No contexto universitário, o impacto que a universidade exerce na vida do estudante depende de uma série de fatores, sendo que alguns deles são individuais (Santos, Mongnon, Lima, & Cunha, 2011; Santos, Polydoro, Teixeira, & Bardagi, 2010). As dificuldades encontradas no contexto acadêmico, dentre elas as de aprendizagem, dizem respeito a questões pessoais que podem interferir na motivação dos alunos para aprender (Cunha & Carrilho, 2005). Uma das formas de identificar o tipo de motivação presente no processo de aprendizagem é a autoestima. Quanto mais a autoestima de um estudante se apoiar na contingência acadêmica, mais ela aumentará quando este obtiver boas notas e colocações em bons estágios, por exemplo (Crocker, Karpinski, Quinn, & Chase, 2003). Ao contrário, haverá uma maior vulnerabilidade quando não houver obtenção dos resultados almejados. Quanto menor o nível de contingência da autoestima num domínio específico, mais motivado intrinsecamente ele será e melhor se dará a manutenção da autoestima.

Autoestima contingente

As pessoas costumam creditar valor a domínios específicos de suas vidas, sendo que são estes que contribuem para a manutenção da autoestima (James, 1890). Nesse sentido, enquanto para alguns a autoestima está ligada à aparência, para outras pode relacionar-se com o sucesso profissional. Sendo assim, existe uma diferença em termos da contingência que deve ser satisfeita para que se experienciem níveis mais altos de autoestima (Crocker & Wolfe, 2001). Neste modelo os indivíduos esforçam-se mais naquelas áreas que julgam relevantes através da autoavaliação (Maricutoiu, Macsinga, Rusu, Virga, & Sava, 2012).

As contingências de autoestima representam domínios nos quais a autoestima é ameaçada por falhas e/ou reveses e nestas circunstâncias as pessoas estão mais propensas a apresentar condutas defensivas (Crocker & Wolfe, 2001). Quando existe ameaça à manutenção da autoestima, as pessoas estão mais propensas a apresentar condutas defensivas (Crocker & Wolfe, 2001). Quando a ameaça não é neutralizada, tem-se a queda da autoestima. Portanto, quanto mais contingente, mais frágil a autoestima

(Crocker & Park, 2004; Sanchez & Crocker, 2005) e maior o potencial de ser fonte de problemas como, por exemplo, ansiedade e depressão (Bos, Huijding, Muris, Vogel, & Biesheuvel, 2010; Lopez et al., 2014). Além disso, evidências apontam que a instabilidade da autoestima pode atuar como preditora de sintomas depressivos em indivíduos inicialmente mais deprimidos (Crocker et al., 2003).

As contingências da autoestima, com relação à personalidade dos indivíduos, são consideradas como traços intermediários contextualizados temporalmente (Crocker, Luhtanen, Cooper, & Bouvrette, 2003). Sendo assim, quando o valor de si é atrelado a avaliações de outros, há uma maior inclinação ao fator de personalidade neuroticismo, baixa autoestima, narcisismo ou uma combinação de todos estes aspectos (Crocker, Luhtanen, et al., 2003).

Personalidade

A personalidade refere-se às características únicas de cada indivíduo, distinguindo-o a partir de padrões consistentes de comportamentos, pensamentos e sentimentos (Pervin & John, 2004; Trentini, Hutz, & Teixeira, 2009). Sendo assim, pode ser considerada como um aspecto muito importante ao entender como as pessoas se relacionam com desafios como, por exemplo, o desempenho acadêmico. Em um estudo foi destacada a importância de levar em consideração as características de personalidade dos alunos, já que estas relacionam-se com as crenças sobre capacidade de lidar com os obstáculos e, além disso, regulam a motivação para as atividades de ensino (Giunta et al., 2013). Corroborando esta ideia, evidências indicam que as diferentes características de personalidade dos estudantes implicam diferentes motivações e prioridades no âmbito acadêmico (Clark & Schroth, 2010).

Existem inúmeros modelos de avaliação da personalidade. Dentre estes o Modelo dos Cinco Grandes Fatores (CGF) faz uma tentativa de buscar pontos em comum entre teorias e modelos e pode ser compreendido como uma versão moderna da Teoria dos Traços, que pressupõe que os indivíduos possuam predisposições comportamentais amplas frente a diferentes situações (Trentini et al., 2009; Nunes, Zanon, & Hutz, 2018). O modelo CGF é composto pelos seguintes fatores: Extroversão (*Extroversion*), Neuroticismo (*Neuroticism*), Socialização (*Agreeableness*), Realização (*Conscienciousness*) e Abertura à Experiência (*Openness to Experience*).

Foram encontradas evidências de que o fator Realização no Modelo dos Cinco Grandes Fatores mostrou-se bom preditor de sucesso acadêmico (Kyllonen, Lipnevich,

Burrus, & Roberts, 2014). Outros fatores mostram-se menos consistentes na predição de desempenho acadêmico, entretanto existe evidência de que altos escores no fator Neuroticismo podem prejudicar a aprendizagem e altos escores no fator Abertura podem aumentar o desempenho acadêmico (Kyllonen, Lipnevich, Burrus, & Roberts, 2014).

Em uma revisão sistemática da literatura, Poropat (2009) demonstrou que Realização estava fortemente relacionada ao sucesso acadêmico, seguida por Abertura e Socialização. Outro estudo verificou que os fatores Abertura à Experiência e Realização foram preditores de motivação acadêmica intrínseca, sendo Realização o preditor mais forte (McGeown et al., 2014).

Características positivas da personalidade como, por exemplo, otimismo e esperança podem ser considerados importantes no ajuste psicológico diante de eventos estressores, sendo associadas com menores desconfortos diante de situações adversas (Besser & Zeigler-Hill, 2014). Sendo assim, estes construtos, juntamente com a satisfação de vida, podem servir de indicativo acerca de como os indivíduos estão lidando com a realidade acadêmica e com a vida em geral.

Otimismo, esperança e satisfação de vida

O otimismo pode ser definido como uma disposição geral de esperar por desfechos positivos (Scheier & Carver, 1985). Pessoas otimistas podem ter expectativas mais favoráveis do que pessimistas, e ser mais persistentes nos seus objetivos, obtendo melhores resultados nas suas ações (Tripathi & Chaturvedi, 2014).

A esperança seria o pensamento dirigido a objetivos, sendo composta por rotas e agenciamentos (Lopez & Snyder, 2003). As rotas podem ser entendidas como a capacidade do indivíduo de estabelecer caminhos para alcançar metas. Já a agência é o componente motivacional que impulsiona para a realização dos objetivos (Creamer et al., 2009; Lopez et al., 2014; Roesch & Vaughn, 2006). Quando o indivíduo apresenta níveis maiores de esperança estabelece rotas mais sólidas para alcançar os objetivos desejados (Snyder, Shorey, Cheavens, Pulvers, & Adams III, 2002). Estudos apontam que estudantes com maiores níveis de esperança têm melhores notas e tendem a terminar a faculdade, podendo este fator estar associado a metas mais claras (Snyder, 1994; Snyder, Shorey, Cheavens, Pulvers, & Adams III, 2002).

A satisfação de vida constitui-se em uma avaliação global de sentimentos e atitudes com relação à vida em um determinado ponto do tempo. Além disso, juntamente com afetos positivo e negativo, é indicador de bem-estar (Diener, 1984) e em estudantes

universitários relaciona-se ao desempenho acadêmico (Pavot & Diener, 2008; Schimmack, Diener, & Oishi, 2000). Foi demonstrado que em estudantes universitários maiores níveis de satisfação de vida associaram-se com envolvimento em projetos considerados prazerosos e com nível moderado de dificuldade (Palys & Little, 1983), ou seja, atividades que estavam de acordo com a capacidade individual. Em um estudo de revisão que relacionou conflitos no trabalho e na vida familiar com satisfação de vida obteve-se que, independentemente do tipo de medida utilizado, existe uma relação negativa consistente entre conflito no trabalho e/ou na família e satisfação no trabalho (Kossek & Ozeki, 1998). A satisfação de vida mostra-se, portanto, como um indicador a respeito do tipo de motivação para o estudo e de como é vivido esse momento pelos indivíduos.

Um estudo comparando amostras brasileiras e norte-americanas obteve que enquanto os norte-americanos obtiveram maiores escores em esperança, satisfação de vida e afeto positivo, os brasileiros obtiveram maiores escores em otimismo e afeto negativo, sendo apontadas possíveis diferenças culturais como explicação (Hutz, Midgett, Pacico, Bastianello, & Zanon, 2014). A partir deste achado, reforça-se a importância de estudos com amostras brasileiras que avaliem estas variáveis, levando-se em consideração que a maior parte dos estudos relatados é de origem norte-americana ou europeia. A seguir serão apresentados os artigos que compõem esse trabalho.

Referências

- Besser, A., & Zeigler-Hill, V. (2014). Positive personality features and stress among first-year university students: implications for psychological distress, functional impairment, and self-esteem. *Self and Identity, 13*(1), 24-44.
<http://dx.doi.org/10.1080/15298868.2012.736690>
- Bos, A. E. R., Huijding, J., Muris, P., Vogel, L. R. R., & Biesheuvel, J. (2010). Global, contingent and implicit self-esteem and psychopathological symptoms in adolescents. *Personality and Individual Differences, 48*(3), 311-316.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.10.025>
- Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learning and Individual Differences, 20*(1), 19-24.
- Creamer, M., O'Donnell, M. L., Carboon, I., Lewis, V., Densley, K., McFarlane, A., ... Bryant, R. A. (2009). Evaluation of the Dispositional Hope Scale in injury survivors. *Journal of Research in Personality, 43*(4), 613-617.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2009.03.002>
- Crocker, J., Karpinski, A., Quinn, D. M., & Chase, S. K. (2003). When grades determine self-worth: consequences of contingent self-worth for male and female engineering and psychology majors. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(3), 507-516. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.507>
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L., & Bouvrette, A. (2003). Contingencies of self-worth in college students: theory and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(5), 894-908. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.5.894>

- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130(3), 392-414. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.392>
- Crocker, J., & Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, 108(3), 593-623. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.3.593>
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215-224. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572005000200004>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Recuperado de <http://link.springer.com/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: reflections and future directions. In *Handbook of self-determination research* (p. 431-441). Rochester: University of Rochester Press.
- Deci, E.L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy: the basis for true self-esteem. In *Efficacy, Agency, and Self-Esteem*. New York: Springer Science + Business Media New York.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Gilman, R., & Anderman, E. M. (2006). The relationship between relative levels of motivation and intrapersonal, interpersonal, and academic functioning among

- older adolescents. *Journal of School Psychology, 44*(5), 375-391.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2006.03.004>
- Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Luengo Kanacri, B. P., Zuffiano, A., & Caprara, G. (2013). The determinants of scholastic achievement: the contribution of personality traits, self-esteem, and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences, 27*.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology, 82*, 525-463.
- Guiffrida, D. A., Lynch, M. F., Wall, & Abel, D. S. (2013). Do reasons for attending college affect academic outcomes? A test of a motivational model from a self-determination theory perspective. *Journal of College Student Development, 54*(2), 121-139. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0019>
- Hutz, C. S., Midgett, A., Pacico, J. C., Bastianello, M. R., & Zanon, C. (2014). The relationship of hope, optimism, self-esteem, subjective well-being, and personality in Brazilians and Americans. *Psychology, 05*(06), 514-522.
<https://doi.org/10.4236/psych.2014.56061>
- Kossek, E. E., & Ozeki, C. (1998). Work-family conflict, policies, and the job-life satisfaction relationship: a review and directions for organizational behavior-human resources research. *Journal of Applied Psychology, 83*(2), 139-149.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.139>
- Kyllonen, P. C., Lipnevich, A. A., Burrus, J., & Roberts, R. D. (2014). Personality, motivation, and college readiness: a prospectus for assessment and development: personality, motivation, and college readiness. *ETS Research Report Series, 2014*(1), 1-48. <https://doi.org/10.1002/ets2.12004>

- Lepper, M. R., & Henderlong, J. (2000). Turning “play” into “work” and “work” into “play”: 25 years of research on intrinsic versus extrinsic motivation. In *Intrinsic and extrinsic motivation: the search for optimal motivation and performance*. USA: Academic Press.
- Lin, Y. G., McKeachie, W. J., & Kim, Y. C. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences, 13*, 251-258.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review, 31*(3), 313-327.
- Lopez, F. G., Thorne, B., Schoenecker, S., Siffert, K., Chaliman, R., & Castleberry, E. (2014). Externally contingent and unstable self-worth as predictors of depression in college women: a 3-month study. *Journal of College Counseling, 17*(2), 102-115. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2014.00051.x>
- Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2003). *Positive psychological assessment: a handbook of models and measures*. American Psychological Association.
- Maricutoiu, L. P., Macsinga, I., Rusu, S., Virga, D., & Sava, F. A. (2012). Adaptation and validation of the contingencies of self-worth scale on a Romanian student sample. *Cognition, Brain, Behavior. An interdisciplinary journal, XVI*(16), 121-138.
- McDermott, P. A., Mordell, M., & Stoltzfus, J. C. (2001). The organization of student performance in American schools: discipline, motivation, verbal learning, nonverbal learning. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 65-76. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.65>
- McGeown, S. P., Putwain, D., Geijer Simpson, E., Boffey, E., Markham, J., & Vince, A. (2014). Predictors of adolescents’ academic motivation: personality, self-

- efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences*, 32, 278-286. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.03.022>
- Nunes, C.H.S.S., Zanon, C., & Hutz, C.S.H. (2018). Avaliação da personalidade a partir de teorias fatoriais de personalidade. In Hutz, C.S.H., Bandeira, D.R., & Trentini, C.M. (orgs). Avaliação psicológica da inteligência e da personalidade (pp. XX-XX). Porto Alegre: Artmed.
- Palys, T. S., & Little, B. R. (1983). Perceived life satisfaction and the organization of personal project systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(6), 1221-1230. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.6.1221>
- Pavot, W., & Diener, E. (2008). The Satisfaction with Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137-152. <https://doi.org/10.1080/17439760701756946>
- Pervin, L. A., & John, O. P. (2004). *Personalidade: teoria e pesquisa* (8^o ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>
- Roesch, S. C., & Vaughn, A. A. (2006). Evidence for the factorial validity of the Dispositional Hope Scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 22(2), 78-84. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.22.2.78>
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>

- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.57.5.749>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., Kuhl, J., & Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: an organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9(4), 701-728. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579497001405>
- Ryan, Richard M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective. In *Handbook of self-determination research* (p. 3-33). Rochester: The University of Rochester Press.
- Ryan, Richard M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1586. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>
- Sanchez, D. T., & Crocker, J. (2005). How investment in gender ideals affects well-being: the role of external contingencies of self-worth. *Psychology of Women Quarterly*, 29(1), 63-77. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2005.00169.x>
- Santos, A. A. A., Mongnon, J. C., Lima, T. H., & Cunha, N. B. (2011). A relação entre vida acadêmica e a motivação para aprender em universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15(2), 283-290. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000200010>.

- Santos, A. A. A., Polydoro, S. A., Teixeira, M. A., & Bardagi, M. P. (2010). Avaliação da integração do aluno ao ensino superior brasileiro. In *Perspectivas em avaliação psicológica* (p. 165-188). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology, 4*(3), 219-247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Schimmack, U., Diener, E., & Oishi, S. (2000). Life-satisfaction is a momentary judgment and a stable personality characteristic: the use of chronically accessible and stable sources. *Journal of Personality, 70*, 345-384.
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: you can get there from here*. New York: Free Press.
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., & Adams III, V. H. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology, 4*, 820-826.
- Trentini, C. M., Hutz, C. S., & Teixeira, M. A. P. (2009). Correlações entre a EFN – Escala Fatorial de Neuroticismo e o IFP – Inventário Fatorial de Personalidade. *Avaliação Psicológica, 8*(2), 209-217.
- Tripathi, A., & Chaturvedi, K. R. (2014). Optimism: a factor of intrinsic motivation and achievement. Recuperado 5 de agosto de 2016, de <http://www.ifsmrc.org/?q=journals/management/volume2/issue4/Optimism>

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou traduzir e adaptar uma escala que avalia autoestima contingente e investigar a relação deste construto com motivação acadêmica, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. O interesse por essa temática originou-se no desejo de disponibilizar uma escala para uso em âmbito nacional que compreendesse a autoestima nos diferentes domínios da vida dos indivíduos. Além disso, junto à investigação dos demais construtos, possibilita explorar a motivação acadêmica, buscando identificar aspectos que possam minar o bom funcionamento estudantil, numa época em que estudos apontam que a autoestima tende a baixar, e que há uma alta exigência e expectativa, seja em nível individual, seja em nível ambiental.

O Capítulo I apresentou a teoria que embasou o trabalho, favorecendo a compreensão dos conceitos utilizados: autoestima, motivação acadêmica, Teoria dos Cinco Grandes Fatores de Personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. Apesar de a autoestima ser um construto amplamente estudado, não possui definição única, logo foi explorada a partir do entendimento da Teoria da Autodeterminação, que o considera como verdadeira ou contingente.

O Capítulo II apresentou um levantamento de escalas utilizadas para avaliar a autoestima contingente através de duas bases de dados amplamente utilizadas no meio científico: Periódicos Capes e *PsychInfo*. O objetivo principal desse levantamento foi verificar quais escalas vêm sendo utilizadas para avaliar autoestima contingente, apresentando aquelas utilizadas com maior frequência. Obteve-se que, até mesmo por se tratar de um construto recente, existe uma variedade limitada, avaliando em sua maioria indivíduos adultos, especialmente estudantes universitários. Identificou-se a necessidade de mais estudos acerca do construto de forma a possibilitar a avaliação de outras faixas etárias e públicos.

No Capítulo III foi realizado o processo de tradução e adaptação da *Contingent Self-Worth Scale* para o português brasileiro. A partir das análises das características psicométricas da escala de consistência interna e validade de construto concluiu-se a boa adequação da escala para seu uso para o público brasileiro.

O Capítulo IV investigou a relação entre autoestima contingente, motivação acadêmica, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida em estudantes universitários. Para tanto foram realizadas análises de correlação e regressão multivariada, obtendo-se como resultado associação de domínios de contingência externa por Regulação Introjetada com domínios Competição, Competência Acadêmica e Aparência, indicando o papel de sentimentos como culpa agindo na motivação dos estudantes, a qual acaba por não ser autônoma e, portanto, indica uma possível vulnerabilidade diante de reveses. Além disso, o modelo que melhor explicou a associação dessas variáveis foi Aprovação de Outros, que se associou de forma negativa com otimismo, positivamente com Motivação Extrínseca e negativamente com uma medida geral de autoestima (Escala de Autoestima de Rosenberg), indicando mais uma vez que a motivação externa pode acarretar potencial prejuízo nos processos de motivação para a aprendizagem e autoestima.

De forma geral, os objetivos do presente trabalho foram alcançados, apesar de algumas limitações que merecem ser destacadas. Uma delas é que a maioria dos participantes era da região sul e sudeste do Brasil, e a maior parte da amostra foi composta por mulheres. Além disso, foram utilizados instrumentos de autorrelato, não garantindo a correspondência exata entre as medidas e os construtos investigados, já que existe sempre a suscetibilidade a fatores como, por exemplo, a desejabilidade social. Sugere-se para tanto que futuros estudos privilegiem ou agreguem outros tipos de medida para análise dos dados.

Finalmente, considera-se que esta pesquisa proporcionou um avanço na avaliação da autoestima, adaptando um novo instrumento de medida, que considera o construto por domínios, evidenciando boas propriedades psicométricas. Além disso, este estudo proporcionou reflexão acerca das implicações da autoestima contingente e outras variáveis na motivação acadêmica, possibilitando abertura para novos entendimentos e fomentando a discussão para intervenções nesse âmbito.

ANEXO A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome do estudo: Autoestima Contingente e Motivação Acadêmica: Relação com Personalidade, Características Positivas e Satisfação de Vida em Estudantes Universitários de Porto Alegre

Instituições: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Psicologia (UFRGS).

Comitê de Ética do Instituto de Psicologia, UFRGS – Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600; fone: 3308.5066 ou 3308.5698 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Claudio Hutz (UFRGS), Doutoranda Daniela Bergesch D’Incao Marrone

Telefone para contato: (51) 3308.5261 (UFRGS).

Nome do participante: _____

Estamos te convidando para participar voluntariamente de uma pesquisa sobre autoestima e motivação acadêmica e sua relação com a personalidade, características positivas e satisfação de vida. Estamos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas em relação à pesquisa antes e durante a execução da mesma. Leia as informações abaixo antes de expressar ou não o seu consentimento para participar da pesquisa.

1. OBJETIVO E BENEFÍCIOS DO ESTUDO:

O propósito central desta pesquisa será a adaptação de uma medida de autoestima contingente para a população brasileira. Junto a isto, investigar a correlação entre autoestima contingente e motivação para o estudo e possíveis correlações com personalidade, características positivas e satisfação de vida em estudantes universitários.

2. EXPLICAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS:

Neste estudo, você será solicitado a preencher oito escalas, que medem autoestima, personalidade, otimismo, esperança e satisfação de vida. Além dessas, você irá responder um breve questionário com informações sociodemográficas. Sua participação é totalmente voluntária e você tem o direito de interromper a participação caso desejar.

3. POSSÍVEIS RISCOS E DESCONFORTOS:

Os procedimentos envolvidos neste estudo têm riscos mínimos. O risco máximo é de desconforto físico e ansiedade relacionada aos procedimentos de testagem. Caso exista qualquer tipo de desconforto relacionado à aplicação dos instrumentos, será feito o devido encaminhamento através do contato com a equipe de pesquisadores no Laboratório de Mensuração.

4. DIREITO DE DESISTÊNCIA:

Você pode desistir a qualquer momento de participar do estudo, não havendo qualquer consequência por causa desta decisão.

5. CONCORDÂNCIA:

Concordo voluntariamente na minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Não concordo em participar do estudo (A página será automaticamente fechada).

Esta pesquisa é desenvolvida pela doutoranda Daniela Bergesch D’Incao Marrone, sob orientação do Prof. Dr. Cláudio S. Hutz, do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da UFRGS. Você poderá entrar em contato com os pesquisadores se necessitar de recomendações ou encaminhamentos em caso de desconforto. Os dados provenientes desta pesquisa ficarão armazenados no Laboratório de Mensuração. Maiores informações também podem ser obtidas pelo e-mail daniela.dincao@ufrgs.br ou pelo telefone (51) 3308.5446.

ANEXO B

Questionário de Dados Sociodemográficos

- 1) Idade: _____
- 2) Sexo: () Feminino () Masculino
- 5) Qual é o seu curso? _____
- 6) O seu curso foi primeira opção de escolha? () Sim () Não
- 7) Qual semestre você está cursando (aproximadamente)? _____
- 8) Você participa ou já participou de algum projeto de iniciação científica ou estágio? () Sim () Não
- 9) Além da faculdade, você trabalha? () Sim () Não
- 10) Com relação à moradia, você mora com:
() Pais () Colegas/Amigos () Sozinho(a)
() Outro (especifique): _____
- 11) Como você avalia seu desempenho acadêmico tendo como base as suas notas? () Muito Bom () Bom () Ruim () Péssimo
- 12) Como você percebe o apoio dado por sua família e/ou pessoas próximas para o andamento e conclusão dos seus estudos?
() Muito Bom () Bom () Ruim () Péssimo
- 13) Como você se sente com relação aos seus estudos?
() Muito Competente () Competente () Pouco Competente () Incapaz

ANEXO C

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AUTOESTIMA CONTINGENTE E MOTIVACAO ACADEMICA: RELACAO COM PERSONALIDADE, CARACTERISTICAS POSITIVAS E SATISFACAO DE VIDA EM ESTUDANTES UNIVERSITARIOS DE PORTO ALEGRE

Pesquisador: Claudio Simon Hutz

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 79995317.2.0000.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.594.753

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa é composta de 2 estudos com o objetivo de adaptar e validar a Escala de Autoestima Contingente utilizando uma amostra de 600 participantes, e de investigar a relação entre autoestima contingente, personalidade, esperança, otimismo, satisfação de vida e a influência da motivação acadêmica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Adaptação e obtenção de evidências de Validade da "Contingencies of Self-worth Scale" (CSWS), de Crocker e colaboradores (2003) para o português brasileiro.

Objetivo Secundário:

Verificar se a contingência de autoestima relaciona-se com a motivação acadêmica e características positivas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores dizem que os procedimentos envolvidos neste estudo têm riscos mínimos e que o risco máximo é de desconforto físico e ansiedade relacionada aos procedimentos de testagem. Afirmam também que todo esforço será feito no sentido de atentar para seu bem-estar físico e psicológico, interrompendo-se a testagem aos menores sinais de desconforto. Ainda que não explicitado nas Informações Básicas do Projeto, na seção de Riscos e Benefícios do TCLE é referido

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 **Fax:** (51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 2.594.753

que o participante poderá ser encaminhado para atendimento. Trata-se de um cuidado importante a ser tomado, em se tratando de uma escala de autoestima, que pode mobilizar os participantes. Uma recomendação foi feita de pequena alteração no TCLE (ver abaixo na seção de Recomendações).

Benefícios:

O benefício principal seria a disponibilização de um novo instrumento de avaliação da autoestima.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De forma geral, o estudo apresenta fundamentação teórica e metodologia adequada aos objetivos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi agora adequadamente redigido. Na seção de Riscos e Benefícios, recomenda-se retirar o trecho que diz que os participantes serão avaliados no Laboratório de Mensuração para intervenção breve e focal. Dizer apenas que serão devidamente encaminhados para atendimento.

Recomendações:

Na seção de Riscos e Benefícios do TCLE, recomenda-se retirar o trecho que diz que os participantes serão avaliados no Laboratório de Mensuração para intervenção breve e focal. Dizer apenas que serão devidamente encaminhados para atendimento.

Refazer o cronograma com início da coleta a partir da aprovação do Comitê de ética.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há mais pendências, apenas atentar para as recomendações acima referidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_951683.pdf	13/03/2018 11:14:30		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	13/03/2018 10:56:22	Daniela	Aceito
Outros	Parecercompesq.pdf	31/10/2017 17:29:57	Daniela	Aceito
Folha de Rosto	folhaRosto.pdf	16/10/2017 11:07:52	Daniela	Aceito

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília CEP: 90.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 Fax: (51)3308-5698 E-mail: cep-psico@ufrgs.br

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



Continuação do Parecer: 2.594.753

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	25/09/2017 08:12:51	Daniela	Aceito
---	-------------	------------------------	---------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 12 de Abril de 2018

Assinado por:
Clarissa Marcell Trentini
(Coordenador)