



UC/FPCE\_2010

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Solidão e Vinculação: análise das suas relações numa amostra de estudantes de Psicologia**

Maria José de Albuquerque Melo Monteiro  
(mariadealbuquerque73@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde,  
Subespecialização em Psicopatologia e Psicoterapias Dinâmicas  
sob a orientação de Professor Doutor Eduardo Sá

## **Solidão e vinculação: análise das suas relações numa amostra de estudantes de Psicologia.**

O estudo da solidão e da vinculação tem sugerido, teórica e empiricamente, a existência de uma dinâmica entre estes construtos. O projecto aqui presente consiste na análise de relações entre variáveis de medidas de vinculação e seu potencial impacto nas variações individuais da solidão. A solidão tem sido conceptualizada como uma experiência negativa, caracterizada por uma percepção subjectiva de isolamento e carência da intimidade e/ou integração social necessárias ao sentido de proximidade e ligação ao Outro (Weiss, 1973). Esta condição é fonte de perturbação emocional, nomeadamente de ansiedade (Rook, 1984), afectando o funcionamento psicossocial, saúde e bem-estar geral (Cacciopo & Patrick, 2008).

A amostra é constituída por 233 estudantes dos cinco anos do Mestrado Integrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Considerámos dois momentos e modos de vinculação: aos pais durante a infância, retrospectivamente avaliada com o *EMBU- Memórias de Infância* (escala de auto-relato das memórias das práticas educativas do pai e da mãe), e a vinculação aos pares na vida adulta, acedida com a EVA- Escala de Vinculação do Adulto. Ambos os instrumentos são uma adaptação para a população portuguesa (Canavaro, 1996; 1997) das suas congéneres originais. A solidão foi aferida com a versão portuguesa da Escala da Solidão UCLA-R (Neto, 1989). Contemplamos a medida da solidão num contínuo pois interessa-nos averiguar a sua distribuição e não estabelecer categorias discriminantes de solidão.

Os resultados do nosso estudo revelam que as medidas de vinculação (EVA e EMBU) são bons preditores da solidão, corroborando o sentido das nossas previsões, sendo 61.2% da variância total deste afecto psicossocial explicada pelo conjunto das nove dimensões das duas escalas de vinculação (EVA e EMBU). Averiguámos que dimensões como o *suporte emocional* (EMBU), o *conforto com a proximidade* e a *confiança nos outros* (EVA) têm uma correlação negativa, estatisticamente significativa, com a solidão, sendo que a valores mais consistentes daquelas dimensões, correspondem índices mais baixos de solidão. Em sentido inverso, a *ansiedade* (EVA) tem uma relação positiva, estatisticamente significativa, com o grau de solidão percebida. Deste modo, indivíduos confiantes na disponibilidade dos outros, com mais suporte emocional e conforto com a proximidade, apresentam índices inferiores de ansiedade e solidão. Na mesma lógica, sujeitos com pontuações mais elevadas em ansiedade, tendem a ser mais solitários. Estes dados permitiram-nos construir um modelo segundo o qual as configurações da vinculação adulta (EVA) assumem preponderância na justificação da solidão, secundarizando as memórias de infância mas sem lhes retirar valor preditivo em relação à solidão. Observámos, ainda, que indivíduos que têm um relacionamento amoroso estável, no momento, se sentem menos sozinhos que os que não o têm, independentemente da história relacional prévia. Ainda nos foi dado averiguar que a percepção do suporte emocional da mãe, na infância, é significativa na minimização da solidão, comparativamente ao suporte emocional do pai, o que aponta para a prepon-

derância e valorização da função materna nos cuidados e envolvimento emocional com os filhos. Assim, concluímos pelo potencial da Teoria da Vinculação na explicação de fenómenos psicossociais como a solidão, independentemente da concorrência de outras variáveis (e.g., as situacionais).

**Palavras-chave:** Solidão, Vinculação, Relacionamento Interpessoal, Estudantes de Psicologia.

### **Loneliness and Attachment: study in a sample of Psychology Students**

Theoretically and empirically, the study of loneliness and attachment has been signalling the existence of dynamic links between the phenomena. The project here presented consists on the analysis of the relationships among Attachment variables and its impact on the individual differences of loneliness. Loneliness has been conceptualized as an aversive subjective experience with feelings of detachment, lack of the intimacy and integration, all necessary to provide a sense of proximity, connectedness and belonging (Weiss, 1973). This condition generates emotional stress, induces anxiety (Rook, 1984), and affects psychosocial functioning and general well being (Cacioppo & Patrick, 2008).

A total of 233 students of the Integrated Study Cycle in Psychology, of the Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Faculty of Psychology and Educational Sciences), at Coimbra University, Portugal, completed a set of measures of attachment and loneliness. We considered two different systems of attachment: attachment to parents in childhood, accessed through memories of parental rearing (EMBU, *Memórias de Infância*), a self-report instrument that represents different parental practices, and adult attachment to peers, accessed with EVA-*Escala de Vinculação do Adulto*. Both scales have been adapted to the Portuguese population by Professor Maria Cristina Canavaro (1996, 1997). Loneliness was evaluated through the R-UCLA Loneliness Scale (Portuguese version, Neto, 1989). Our interest is to contemplate loneliness in its continuous distribution, not to establish any sort of categories of loneliness.

We anticipated both measures of attachment would be good predictors of loneliness, which was supported by its impact on 61.2% of loneliness' variation. In addition, our findings showed significant negative correlations among the dimensions *Comfort with Proximity*, *Trust Others* (EVA) and mother's Emotional Support (EMBU) with loneliness, meaning that more consistent levels of the said dimensions, correspond to lower values of loneliness. Conversely, Anxiety (EVA) had a strong positive correlation with loneliness. Thus, we hypothesised a model in which dimensions of EVA are primary to the variance of the criterion, followed by EMBU's dimensions, which was significantly proven, although both measure have potential in the prediction of loneliness. Further, we observed that subjects who are currently involved in a stable romantic relationship, feel less lonely than those who don't have one of this kind, regardless of having had one in the past.

Adding to these results, we gathered evidence that *Maternal Emo-*

*tional Support* is more determinant to feeling less lonely than *Paternal Emotional support*, which suggests the the superiority of mother's involvement in child rearing, compared to the fathers'. Our final conclusion concerns the power of attachment measures as predictors of psychoemotional phenomena such as loneliness, regardless the power of concurrent variables.

**Key Words:** Loneliness, Attachment, Interpersonal Relationships, Portuguese Psychology Students.

## **Agradecimentos**

Chegado este momento simbólico de resolução, não posso deixar de aludir aos maestros que me foram facilitando o compasso —muitos deles na ausência que só a geografia dita. Deixo-lhes um prenúncio da minha gratidão.

Ao Professor Doutor Eduardo Sá, antes de mais, pela liberdade e flexibilidade. Pela partilha do conhecimento com requinte de filigrana e pela sensibilidade clínica. Pela incomensurável compreensão, tolerância e apoio incondicional em momentos limite.

Ao Professor Doutor Rui Paixão, pelo credulidade e douta transmissão do conhecimento; pelo exemplo de rigor e competência, sempre disponível e clarificador ao longo dos anos, como um farol neste percurso académico.

À Dr.<sup>a</sup> Isabel Keating que, além de orientadora, soube ser uma boa amiga.

À Professora Doutora Madalena Alarcão, pela gentileza e processo de transição. À Professora Doutora Isabel Alberto, pelo encorajamento. À D<sup>a</sup> Gina e à Dr.<sup>a</sup> Elisa, sempre disponíveis.

Ao Professor Doutor Carlos Pires, pelo incentivo ao regresso a um projecto adiado.

Ao Dr. Carlos Peralta, pela camaradagem e suporte inicial, nas questões metodológicas.

À Dr.<sup>a</sup> Cláudia Figueiredo, pela formação, apoio e inestimável disponibilidade nos esclarecimentos da estatística.

Aos Professores Doutores Maria Cristina Canavarro e Félix Neto, pela celeridade e prestabilidade com que facultaram os instrumentos. Aos Professores Doutores Maria João Seabra, Teresa Machado, José Augusto Leitão, Lopes Pires, e José Manuel Canavarro, por terem facilitado a recolha desta amostra. Aos alunos que a constituíram, pelo tempo cedido.

Às colegas, que me dão a honra de lhes chamar amigas e me acolheram: Luísa, a par-e-passo desde o primeiro dia, sempre expandindo cumplicidades; Ana, Eugénia, Inês e Joana Ferreira. À Ana Luísa, Inês, Joana, Sofia e Teresa: partilhámos tanta coisa, sempre com a bonomia a envolver-nos. Vocês tornaram tudo tão mais fácil! Todas e cada uma de vocês é muito especial.

Aos amigos externos à Academia, dentro e fora de portas lusas, por me fazerem sentir que pertença a qualquer dos lugares onde eles estejam, e a todos em simultâneo. A vida não tem fronteiras.

À memória do meu pai, e de meus avós, pela permanência. À saudosa memória do meu padraço, pela cumplicidade tácita, pela biblioteca partilhada, pela hombridade, integridade e valores que adoptei. Pela finura de alma. Continua connosco.

### **Agradecimentos (cont.)**

À minha Avó Alice, pela tolerância e compreensão da minha ausência.

Aos meus sogros, por todo o carinho, disponibilidade e empenho. À Sofia e Alexandre, pelo encorajamento sempre constante e certeza inabalável de que eu chegaria aqui. À restante família, natural e de afinidade, por me permitirem a partilha.

À minha Mãe, obrigada pelo amor e confiança nas minhas escolhas. Pela Base Segura que me permite voar pela vida com rede de trapezista. Aprendi a liberdade na pertença.

Ao Jorge, meu marido e metade da vida, pelo suporte inabalável, carinho e cumplicidade que nos une. Por continuar aqui, a permitir que eu seja quem sou. Por poder conjugar a vida na primeira do plural e tornar tudo tão mais significativo. Por ser o amigo mais fiel que jamais tive ou terei.

Ao Diogo, por me ter permitido descobrir o que de mais belo existe. Pela pessoa extraordinária que é e me ensinar o que sei de mais valioso. Por saber ver o brilho nos olhos do Outro. Pelo encorajamento abnegado e compreensão da ausência, cômico de que o tenho sempre comigo. Pela maturidade, coragem, responsabilidade e nobreza de carácter. Pelo olhar onde cabe o mundo e os abraços como papoilas. Pelo privilégio incomensurável de poder pronunciar *meu filho* e ter dado todo um outro sentido à vida ...

Ao Jorge e ao Diogo, pela poesia com que impregnam o número três. Obrigada.

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Índice</b>  | <b>1</b>  |
| <b>Introdução</b> _____  | <b>1</b>  |
| <b>I. Enquadramento Conceptual</b> _____                       | <b>3</b>  |
| 1. A problemática da solidão                                   | 3         |
| 1.1. Evolução e perspectivas teóricas                          | 3         |
| 1.1.1. Diversidade e plurissignificação do conceito de solidão | 4         |
| 1.1.2. Desambiguação do significado de solidão                 | 5         |
| 1.2. Personalidade, emoções, atribuições e solidão             | 6         |
| 1.3. Correlatos e consequentes da solidão                      | 9         |
| 1.4. Dimensionalidade e temporalidade da solidão               | 10        |
| 1.5. Variações sóciodemográficas da solidão                    | 11        |
| 2. O paradigma da vinculação: pressupostos básicos             | 12        |
| 2.1. Diferenças individuais na organização da vinculação       | 13        |
| 2.2. A Base Segura   | 14        |
| 2.3. Continuidade e mudança entre sistemas de vinculação       | 15        |
| 2.4. Vinculação e Memórias de Infância                         | 17        |
| 2.5. Adolescência, individuação e sistemas de vinculação       | 19        |
| 2.6. Vinculação e contextos: o ingresso na Universidade        | 20        |
| <b>II. Objectivos</b> _____                                    | <b>22</b> |
| <b>III. Metodologia</b> _____                                  | <b>24</b> |
| 1. Caracterização da amostra                                   | 24        |
| 2. Instrumentos  | 26        |
| 3. Procedimentos   | 28        |
| 3.1. Procedimentos estatísticos                                | 29        |
| 3.2. Procedimentos prévios à análise estatística               | 30        |
| <b>IV. Resultados</b> _____                                    | <b>31</b> |
| <b>V. Discussão</b> _____                                      | <b>35</b> |
| <b>VI. Conclusões</b> _____                                    | <b>43</b> |
| <b>VII. Referências</b> _____                                  | <b>47</b> |
| <b>Anexos</b>  |           |

### **Lista de Abreviaturas:**

**MIDs** - Modelos Internos Dinâmicos

$\alpha$  - alfa de Cronbach

$\beta$  - beta

**DP** - desvio-padrão

**M** - média

**N** – número de sujeitos da amostra global

**n** – número de sujeito constituintes de um grupo

**p** - nível de significância

**R** - coeficiente de correlação de Pearson

**t** – t de student

$\chi$ – qui-quadrado

### **Lista de Instrumentos:**

EMBU– Memórias de Infância (Canavarro, 1996)

EVA– Escala de Vinculação do adulto (Canavarro, 1997)

UCLA-R– Escala Revista da Solidão (Neto, 1989)

## Índice de Quadros

**Quadro 1: Distribuição de frequências da amostra por sexo, estado civil, nacionalidade e região de proveniência**

**Quadro 2: Distribuição de frequências da amostra por ano de frequência**

**Quadro 3: Distribuição de frequências da amostra por morte de um dos progenitores**

**Quadro 4: Distribuição de frequências da amostra por divórcio dos progenitores**

**Quadro 5: Médias, desvios-padrão e alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) de cada uma das dimensões dos instrumentos de medida psicológica**

**Quadro 6: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por grupo etário. Teste  $t$  de Student para verificação das diferenças**

**Quadro 7: Médias e desvios-padrão da medida global de solidão (UCLA), por ser aluno do primeiro ano ou seguintes. Teste  $t$  de Student para verificação das diferenças**

**Quadro 8: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por possuir relação estável. Teste  $t$  de Student para verificação das diferenças**

**Quadro 9: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por alguma vez ter possuído uma relação estável. Teste  $t$  de Student para verificação das diferenças**

**Quadro 10: Médias e desvios padrão das medidas que compõem a equação de regressão**

**Quadro 11: Matriz de correlação (coeficiente de Pearson -  $r$ ) entre as medidas de vinculação (EVA), práticas educativas (EMBU) e solidão (UCLA)**

**Quadro 12: Medidas de ajustamento global do modelo de regressão linear múltipla hierárquica**

**Quadro 13: Coeficientes de regressão das variáveis de vinculação (EVA) e práticas educativas (EMBU) na medida global de solidão (UCLA)**

### **Listagem de Anexos**

**Anexo 1.** Questionário Sóciodemográfico

**Anexo 2.** Escala de Vinculação do Adulto –EVA (Canavarro, 1997)

**Anexo 3.** EMBU –Memórias de Infância (Canavarro, 1996)

**Anexo 4.** Escala da Solidão UCLA-R (Neto, 1989)

### Introdução

O desejo de pertença e do sentimento de estar ligado aos outros assume um papel central na existência, sendo considerado uma necessidade básica (Baumeister & Leary, 1995). Bowlby (1969/1982, 1973, 1980) centrou-se nesta evidência ao conceber a Teoria da Vinculação como um modelo global do desenvolvimento psicológico, interpessoal e sócio-emocional. Este paradigma postula que a qualidade dos laços precoces com os progenitores predispõe o indivíduo para determinados modos de olhar para si e para os outros e inscreve-se como moldura de referência para a forma como se vai autonomizando e construindo um sentido de identidade. Durante a infância, o indivíduo vai elaborando *representações* (os Modelos Internos Dinâmicos) dos componentes emocionais e cognitivos que emergem da qualidade do relacionamento com os cuidadores (habitualmente os pais) e se generalizam às relações posteriores que estabelece ao longo da vida (Bowlby, 1969/1982). Quando positivo, este modelo de relacionamento propicia um sentido de *self* integrado e promove o desenvolvimento psicossocial e a saúde mental. A qualidade destas representações e das relações que as suscitam, influencia a vulnerabilidade ou resiliência a afecções psicossociais como a solidão.

Weiss (1973) concebeu a solidão como uma vivência desagradável e subjectiva que pode decorrer da ausência de uma figura de vinculação e de uma relação de verdadeira intimidade, capaz de preconizar o sentimento de pertença. A solidão pode, ainda, reflectir a insatisfação quanto à qualidade, variedade e extensão da rede social, também subjectivamente percebida, levando o sujeito a sentir-se isolado do mundo. Estas duas dimensões da solidão – íntima e social – quando significativa, têm em comum o impacto deletério no funcionamento psicológico, no bem-estar emocional e interpessoal e subsequente sofrimento.

Os jovens adultos são referenciados como um dos grupos mais vulneráveis aos sentimentos de solidão (Rubenstein, Shaver & Peplau, 1979; Weiss, 1973) pois este é um período marcado por inúmeras alterações, novas solicitações e exigências, quer individuais, quer interpessoais. Na transição da adolescência para a vida adulta, o jovem depara-se com as tarefas de autonomia, construção da intimidade e integração social auto-determinada cuja gestão suscita ansiedade e pode catalisar uma predisposição para a solidão, radicada na qualidade relacional de que a sua história dá conta. Esta é habitualmente a fase em que os jovens saem de casa e se preparam para a vida futura, tendo que fazer múltiplas escolhas de âmbito vocacional, relacional e social. A ida para a universidade é descrita como particularmente fértil à ocorrência da solidão (Cutrona, 1982; Killen, 1998). Todavia, a eclosão da solidão dispensa ocorrências externas, uma vez que são as representações mentais de que nos fala Bowlby (1973/1982) que atribuem significado aos relacionamentos. Weiss (1973, 1991) sugeriu que o movimento de autonomização das figuras parentais e investimento em novos vínculos (pares; parceiro amoroso) recruta a capacidade, aparentemente paradoxal, de manter os laços da Segurança Básica com os progenitores. A

ausência ou perda de figuras de vinculação ou a insatisfação na relação com as mesmas constitui, a par do descontentamento com a qualidade do relacionamento interpessoal generalizado, o cerne da solidão.

Goswick e Jones (1981), observaram que o desinteresse parental é uma das variáveis implicadas na experiência de solidão de alguns estudantes universitários e salientam a importância da continuidade dos vínculos aos progenitores, ainda que a sua função seja mais discreta a partir da adolescência. Sendo a solidão um componente do funcionamento psicossocial (Kenny & Rice, 1995), a sua medida pode dar conta do sucesso da individualização e transição para a vida adulta, que se estima tão mais conseguido, quanto seguros forem os laços vinculativos (Shaver & Hazen, cit. in, DiTommaso, Brannen-McNulty, Ross & Burgess, 2003).

A investigação tem revelado uma associação entre a organização da vinculação e aspectos inerentes ao estudo da solidão, como a atractividade e ajustamento às dinâmicas interpessoais, a auto-eficácia nos modos de relacionamento (Rice, Cunningham, & Young, 1997), o desenvolvimento de aptidões sociais (Goldberg, 2000), o recurso ao suporte social (Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline, & Russell, 1994), ou as competências nos processos de envolvimento amoroso (Kenny, 1987). DiTommaso e Spinner (1997) observaram que tanto a solidão de cariz familiar, como a romântica e social estão relacionadas com a vinculação.

O sentimento de segurança preconizado por uma relação consistente e continuada de cuidados e afecto robustece a auto-estima e a imagem que o sujeito tem de si mesmo, enquanto merecedor dos cuidados do Outro (Hazan & Shaver, 1994). Inversamente, a insegurança que decorre da parca qualidade e ineficácia das relações com os cuidadores cria entraves ao desenvolvimento emocional, cognitivo, físico e social (Bowlby, 1969/1982), proveniente da ansiedade quanto à disponibilidade e capacidade dos outros para prover o acolhimento e apoio necessários para lidar com os desafios da vida. Esta privação acarreta sofrimento e estagnação (Canavarro, 1999) pois, ao sentir que a necessidade de segurança básica não está satisfeita, o indivíduo fica mais vulnerável a sentimentos de não pertença, alheamento e solidão (Baumeister & Leary, 1995; Hughes, Waite, Hawkey & Cacioppo, 2003; Weiss, 1973). Qualquer perturbação de uma relação valorizada pode ter um efeito na solidão sentida, e as representações que o indivíduo tem dos seus relacionamentos passados influenciam os presentes e vindouros (Bowlby, 1969/1982; Hazan & Shaver, 1994). Indivíduos inseguros desconfiam da disponibilidade e responsividade do outro e receiam a rejeição. Deste modo, as interpretações e representações internas dos modos de relacionamento parecem ser mais determinantes na emergência de sentimentos de solidão do que as circunstâncias reais propriamente ditas.

Ao falarmos de solidão subentende-se a referência a um afecto. Se a solidão é uma emoção vivida pelo sujeito, é-o num referente social, que inclui a família, amigos e parceiro amoroso, pois a vivência do meio vai sendo mercê e influência da história individual. No nosso estudo, partimos do pressuposto de que sujeitos que relatam experiências de cuidados continuados e consistentes de amparo, apoio, atenção e carinho das figuras

parentais (ou substitutos), desenvolvem uma visão positiva de si mesmos e confiam na disponibilidade, atenção e resposta empática dos seus parceiros actuais, o que lhes permite um sentido interno de segurança, robustez psicológica e bem-estar emocional essenciais para a exploração das suas competências, do mundo, afirmação do *self*-identidade e realização pessoal. Dentro deste pressuposto, subentende-se que a insegurança nos modos de vinculação implica afecções do relacionamento e do afecto reunidas no conceito de solidão.

## I – Enquadramento conceptual

### 1. A problemática da solidão

#### 1.1. Evolução do conceito e perspectivas teóricas

A investigação psicológica tem sinalizado uma expansão de sentimentos de solidão em contexto clínico (McWhirter, 1990) mas, enquanto sintoma, o seu significado permanece velado sob a aparência de outras manifestações como a depressão ou ansiedade, construtos a ela associados mas distintos (Booth, 1996; Fromm-Reichmann, 1959; McWhirter, 1990). É na clínica que os efeitos da solidão se expressam de forma mais veemente. Fromm-Reichmann (1959) salientou que os técnicos de saúde mental deveriam prestar atenção redobrada aos sinais da presença deste fenómeno.

A solidão não consta como categoria dos manuais de psicodiagnóstico e pode negligenciar-se o impacto pessoal e social desta experiência nefasta. Os técnicos de saúde mental deverão estar alerta para a eventual exploração de sentimentos de solidão e vazio interno insinuados em contexto terapêutico (Fromm-Reichmann, 1959; McWhirter, 1990). Não obstante, o interesse pela solidão não se circunscreve a este domínio prático e tem suscitado a atenção de disciplinas e teorias várias, como a Psicologia Social, a Psicologia do Desenvolvimento, a Psicologia Cognitiva, a Teoria da Vinculação e, recentemente, as Neurociências, *inter alia*. As distintas abordagens têm tentado oferecer alguma coesão à natureza plurideterminada e polissémica do conceito (e.g., Cacioppo & Hawkey, 2009; McWhirter, 1990; Moustakas, 1961; Peplau e Perlman, 1982; Russell, 1996; Weiss, 1973) e a articulação dos seus contributos teóricos e empíricos parece-nos fundamental para uma análise compreensiva do espectro da solidão.

Sadler (1978) e Peplau e Perlman (1982), ao elaborarem *meta-análises* do estudo da solidão, foram unânimes em considerar que, apesar das inúmeras tentativas de clarificação, não há uma definição de solidão globalmente aceite, pelo que é a orientação teórica que determina o conceito implícito. Os psicanalistas foram pioneiros na exploração do significado da solidão, focalizando-se nos conflitos intrapsíquicos intrínsecos à qualidade da relação com os cuidadores durante a infância. A solidão foi atribuída ao narcisismo infantil (Zilboorg, cit. in, Rosedale, 2007), à angústia resultante da insatisfação das necessidades afectivas (Fromm-Reichman, 1959; Sullivan, 1953; Winnicott, 1958), à negligência aos esforços da criança para “cativar os cuidadores para a relação” (Sullivan, 1953), ou à “incom-

petência” das figuras de vinculação (Bowlby, 1977). Na tradição analítica, a solidão pode ser contemplada pela sua função desenvolvimental de manter o sujeito motivado para a aproximação ao Outro (Sullivan, 1953; Winnicott, 1958). Aprender a “estar só” é um processo maturacional fundamental e essencial à conquista de um sentido de identidade e segurança, só possível depois de assegurada a disponibilidade e responsividade da mãe e superada a angústia do controlo dos movimentos de separação (Winnicott, 1958). Todavia, a solidão pode tornar-se patológica. Freud (1930/1961) referiu que uma experiência de isolamento (solidão) levaria a uma compulsão de repetição e compromisso na formação de novos laços, por receio (ansiedade) de reactivação de sentimentos de alienação e rejeição anteriores, uma marca do neuroticismo na estrutura do indivíduo.

Existencialistas e Humanistas divergem de uma visão patológica da solidão, concebendo-a como pedra-de-toque da condição humana, sendo uma experiência normal que conduz a pessoa a um conhecimento mais apurado de si (Mijuskovic, 1977). Moustakas (1961) sublinha a inevitabilidade ontológica da separação e realça o potencial criativo da ansiedade existencial, condição do confronto do sujeito consigo mesmo, em benefício do crescimento pessoal. Ainda assim, reconhece os malefícios da ansiedade-solidão, estado de franco mal-estar e sofrimento.

Na década de 80 do séc. XX, as conceptualizações cognitivistas assumiram a vanguarda do estudo da solidão e vêem-na à mercê da discrepância subjectiva entre as relações desejadas pelo indivíduo e as de que beneficia (deJong-Gierveld, 1987; Peplau & Perlman, 1982). Trata-se de uma percepção alterada, com atribuições internas negativas e estáveis das dificuldades nas relações, sob jugo das crenças irracionais que o indivíduo nutre sobre a si mesmo, o controlo da própria vida e a parca sociabilidade (Brings; Schultz & Moore; cit. in McWhirter, 1997), julgamento que perpetua o fenómeno.

As análises sobre a função evolutiva da solidão conceptualizam-na como sinalização da insatisfação das necessidades de pertença (Cacioppo, Hawkley, et al., 2006) e entendem que as relações interpessoais e comportamentos que as promovem e mantêm (e.g., cooperação, altruísmo, comunitarismo, aliança), aumentam as possibilidades de sobrevivência e propagação da espécie, pelo que admitem a possibilidade de uma tendência genética para a solidão. Na mesma linha, Weiss (1973) defende que a solidão pode ser considerada um mecanismo motivador da aproximação do indivíduo aos da sua espécie.

#### **1.1.1. Diversidade e plurissignificação do conceito de solidão**

O construto solidão carece de uma definição universalmente aceite (Booth, 1997). Rook (1988) considerou que a plurideterminação do fenómeno impede qualquer explicitação que não seja afunilante. A solidão resulta da interacção de factores disposicionais, como a personalidade, e de contextos e episódios biográficos, sendo influenciada pelas constantes mudanças inerentes ao ciclo vital (Rook, 1984), pelo que é difícil reunir, num só conceito, os múltiplos aspectos envolvidos. Todavia, há tentativas

diversas de definir o fenómeno solidão, tendo em comum a constatação de que se trata de uma experiência penosa e nefasta para o funcionamento global do indivíduo.

Lopata (1969), e Peplau e Perlman (1982) apresentaram a solidão como um sentimento desagradável que emana da discrepância subjectiva entre a quantidade e/ou qualidade das relações existentes, e a idealizada e desejada pelo indivíduo. Rook (1984) fala de uma condição penosa, de stress emocional, que ocorre quando a pessoa se sente afastada, incompreendida ou rejeitada, e carece de relacionamentos que lhe permitam a partilha de ideias e actividades que proporcionem um sentimento de integração e intimidade. deJong-Gierveld (1987) explicita que quando o sujeito se sente incapaz de fazer corresponder, em determinado limite temporal, o estado real e o ideal das suas relações, sente-se bloqueado. Se esse sentimento reside na crença da sua própria inadequação, a solidão torna-se ainda mais insuportável e pode perpetuar-se. Percebemos, assim, que as atribuições pessoais e as representações que o sujeito tem de si mesmo, dos outros e das dinâmicas interpessoais, são determinantes na ocorrência de solidão. Perante a evidência de se tratar de uma problemática interpessoal, os postulados de Bowlby (1973/1982), inicialmente derivados das reflexões psicodinâmicas, oferecem poder interpretativo do fenómeno.

A solidão susceptibiliza para uma série de perturbações emocionais, psicológicas, comportamentais e sociais como a depressão e a ansiedade (Jones, Rose, & Russell, 1990), o abuso de álcool (Orzeck & Rokach, 2004) e drogas, ou a violência interpessoal (McWhirter, 1990). Estudos neurocientíficos têm indicado que esta afecção incrementa o risco de debilitação e degeneração mental e física (DiTommaso & Spinner, 1997; Ernst & Cacioppo, 1999; Jones et al. 1990) ou até mesmo de suicídio (Cutrona, 1982; McWhirter, 1990).

A solidão é habitualmente conceptualizada como uma experiência subjectiva, logo, aferida pelo auto-relato do indivíduo, o que implica limitações na avaliação e interpretação da informação recolhida. Acresce que solidão é um sentimento socialmente indesejável, pelo que muitos dos que dela padecem não a declaram.

### 1.1.2. Desambiguação do significado de solidão

A solidão não se define pelo contexto físico. As pessoas sós não estão necessariamente sozinhas e as pessoas que estão sozinhas podem nunca se sentir sós, embora haja uma tendência para um isolamento involuntário naqueles que sofrem de solidão. *Estar sozinho* corresponde ao *Einsamkeit* da filosofia alemã que designa uma separação física objectiva, resultante de uma autodeliberação de recolhimento pessoal que permite a reflexão, o lazer e a educação dos sentidos, pelo que constitui uma experiência prazenteira que não implica o desconforto da solidão (Bekhet et al., 2008; Peplau & Perlman, 1982). A capacidade de estar sozinho é condição prévia do processo de separação e individuação, preconiza o sentido de identidade e expressão do *Self*, e consolida o conhecimento, as aprendizagens e competências adquiridas (Buchholz & Catton, 1999; Rokach, 2004). Neste sentido,

a “solidão” pode ser entendida como condição humana e tem uma finalidade desenvolvimental, pois propicia a sintonia com a vida interior, procurando o sentido da existência, a atribuição de significados à experiência pessoal e permite a expressão da criatividade, do talento e a realização pessoal (Mijuskovic, 1977; Moustakas, 1961; Özdemir & Tuncay, 2008).

Do outro lado do espelho, encontramos a solidão perniciososa, inscrita no déficit subjectivo da sociabilidade e da intimidade (Hawkey, Brown, & Cacioppo, 2005; Russell, Peplau e Cutrona, 1980). A solidão, enquanto experiência indesejada e involuntária, traduz a ausência subjectivada do outro (independentemente da sua presença física), o sentimento de vazio e distanciamento de alguém a quem o sujeito se sentia ligado (Weiss, 1973), a falta de valorização e de reconhecimento pessoal (Russell et al., 1984; Weiss, 1973). Esta experiência tem sido conceptualmente associada à percepção de si mesmo como merecedor, ou não, de amor e cuidados, bem como à expectativa e confiança na responsividade do Outro, sendo a qualidade do relacionamento interpessoal, com ênfase nas relações precoces com os cuidadores, o âmago da solidão (Rotenberg, MacDonald & King, 2004). A permanência deste sentimento pode gerar alienação, quer emocional quer social, e uma autosegregação difícil de ultrapassar, incapacitando a pessoa para o contacto com os outros (Bekhet, Zauszniewski, & Nakhla, 2008).

A solidão é habitualmente confundida com depressão ou carência de suporte social mas, ainda que relacionados, trata-se de construtos conceptual e empiricamente distintos (Cacioppo, Hawkey, et al., 2006; Russell, 1996). Não obstante, sintomas depressivos e a solidão covariam ao longo da vida, e a sua associação parece estável nos diferentes grupos etários (Cacioppo & Hawkey, 2009). A existência de correlações estatisticamente singificativas entre medidas distintas da solidão, independentemente da orientação teórica subjacente à sua construção, abona a integridade e especificidade do construto (deJong-Gierveld, 1978).

## **1.2. Personalidade, Emoções, Atribuições e Solidão**

O estudo das diferenças individuais na solidão tem contemplado aspectos intrínsecos ao sujeito como a personalidade (e.g., Goswick & Jones, 1981; Yang, 2009) ou a história pessoal da organização da vinculação (e.g., Bogaerts, Vanheule, & Desmet, 2006; Wei, Russell, & Zakalik, 2005).

Aludimos à noção de personalidade como um conjunto de disposições orientadoras de pensamentos, afectos e padrões de acção mais ou menos semelhantes em situações distintas (Richter & Eisemann, 1996). Na senda de Bowlby (1973), trata-se de uma estrutura que se vai diferenciando segundo um determinado percurso ao longo do desenvolvimento, e que contem o modo de auto-regulação necessária à sua manutenção (Soares, 1996, 2001). O ritmo e eficácia deste processo de diferenciação ontogenética são marcados pelas relações afectivas que o vão compondo, em sequências típicas, dentro de um relacionamento e deste para os subsequentes (Ainsworth, 1994), condição filogenética e inalienável.

A solidão tem um impacto emocional no bem-estar subjectivo e na

avaliação que a pessoa faz da sua satisfação com a vida (Neto, 1997), tendo em conta os critérios por si determinados (Diener; Johnson; cit. in, Neto e Barros, 2001). Flanders (1982) defende que a solidão pode ser encarada como um mecanismo de *feedback* que sinaliza o défice relacional e motiva para a busca de um nível ideal da dinâmica interpessoal. Parkhurst e Hopmeyer (1999), ao invés, argumentam que as emoções podem agir como inibidores e afectar a interacção pessoal.

Em abono da influência dos aspectos caracterológicos, observou-se que aqueles que sofrem de solidão têm baixa auto-estima (Hojat, 1982; Jones, 1981; Jones, Freemon, & Goswick, 1981; Russell et al., 1980), são menos extrovertidos, mais ansiosos e mais deprimidos (Hojat, 1982; McWhirter, 1990; Russell et al., 1980). Também dispõem de menos aptidões para a interacção social (Jones, 1982) e têm uma visão mais negativa de si mesmos, dos outros e da vida em geral (Jones et al., 1981; Wittenberg & Reis, cit. in, Cacioppo & Hawkley, 2009). A investigação em amostras de estudantes universitários tem revelado a existência de relações negativas entre a solidão, o optimismo e bem-estar existencial (DiTommaso, Brannen, & Best, 2004; Neto & Barros, 2001; Paloutzian & Ellison, 1982), e positivas com a insatisfação com a vida, o sentimento de infelicidade e o neuroticismo (Neto, 1989; Neto & Barros, 2001; Russell, Peplau, & Ferguson, 1978). Alguns estudos revelam que os solitários, além de mais pessimistas, são menos conscienciosos, menos agradáveis e tendencialmente mais hostis no contacto com os outros, apesar de recearem mais a desaprovação interpessoal e social do que as pessoas que não se sentem sós (DiTommaso et al., 2003; Cacioppo, Hawkley et al., 2006; Ernst & Cacioppo, 1999; Marangoni & Ickes, 1989). Habitualmente, os solitários são vistos como menos atractivos, menos competentes e menos tolerantes em contextos interpessoais (Jones et al., 1982; Rotenberg & Kmill; cit. in, Cacioppo & Hawkley, 2005).

Hawkley, Brown e Cacioppo (2005) indicaram que a solidão é composta por uma representação mental da ligação ao outros a nível individual, relacional e colectivo, pelo que a solidão pode equivaler, entre outros, a uma percepção de fraco suporte social (Russell, 1996). Ainda que subjectiva, esta percepção poderá corresponder a uma real escassez na rede de suporte, condição influenciada pela atitude do sujeito, que se subtrai ao contacto e estabelecer de laços relacionais. Todavia, a investigação é inconsistente quanto à qualidade do ambiente social das pessoas sós. Alguns estudos demonstram que ele é restricto (e.g., Russell et al., 1980) e que a solidão pode estar vinculada ao número de relacionamentos disponíveis, inexistência de amizades íntimas e tempo que o indivíduo passa sozinho (Rubenstein & Shaver, 1980; Russell et al., 1980). Cutrona (1982), ainda que corroborando a ligação entre a frequência de contacto com os amigos e a percepção de solidão em estudantes universitários, observou que a insatisfação no encontro interpessoal justificava a maior parte da variância da medida de solidão, minimizando a importância da frequência ou diversidade das interacções. Jones (1982) observou que determinados sujeitos com uma considerável rede de relações sociais experienciavam mais solidão

subjectiva, quando comparados com os que não se sentiam sós, apesar destes disporem de uma teia social menos vasta. O mesmo autor (1981), ao analisar a auto-monitorização do contacto social de estudantes universitários, concluiu não haver uma relação entre o número de interações e a solidão e observou que a dispersão dos contactos existentes era mais acentuada nos mais solitários, podendo indicar relacionamentos com pouca profundidade e intimidade. Posteriormente, Jones, Hobbs e Hockenbury (1982) argumentaram que não são as características objectivas do meio que determinam a solidão, mas a forma como estas pessoas percebem, avaliam, e lidam com as situações interpessoais. Os aspectos concretos do panorama relacional parecem irrelevantes pois a solidão pode emergir da fantasia e pensamentos relativos aos relacionamentos, tanto na presença quanto na ausência do Outro, e inferir sobre o passado, presente ou mesmo o futuro (Cacioppo et al., 2000; Peplau & Perlman, 1982).

O modo como as circunstâncias de vida são percebidas, sentidas e interpretadas, assume algumas regularidades nas pessoas sós. As pessoas sós tendem a considerar as dificuldades interpessoais como uma predisposição sua, um atributo estável e transversal aos diversos contextos sociais (Wheeler, Reis, e Nezlek, 1983). Julgam não ter a capacidade necessária para transformar, corrigir, dominar ou até evitar as dificuldades com que se deparam, exibindo uma espécie de falta de controlo aprendida (*learned helplessness*; Anderson, Horowitz e French, 1983) e são mais passivas na resolução de problemas de índole psicossocial do que indivíduos não sós (Anderson et al., 1983; Brennan, 1982). Os sentimentos de solidão geram pensamentos defensivos que distorcem a realidade: os solitários reagem mais aos acontecimentos negativos e reconfortam-se menos com os positivos do que os não solitários (Cacioppo & Hawkley, 2009; Hawkley, Burleson, Bernston & Cacioppo, 2003; Hawkley, Preacher & Cacioppo, 2007), influenciados por um auto-conceito pobre e atitudes defensivas.

Williams e Solano (1983) observaram que as pessoas sós consideram ter falta de uma relação de intimidade<sup>1</sup>, mas são elas próprias a impedi-la, pois revelam menos de si mesmas, por não confiarem nos outros. A partilha de informação íntima aumenta a proximidade e preconiza um conhecimento aprofundado do próprio e do interlocutor. Se esta comunicação não acontecer, o relacionamento mantém-se a um nível formal, ou quase formal, sem aprofundar laços de cumplicidade e pertença. A tese da importância da revelação de si mesmo foi infirmada por outros estudos (e.g., Jones et al., 1981; Stokes, 1985) que não encontraram a dita correlação com a solidão. deJong-Gierveld (1987) observou que o grau intimidade e a mutualidade são mais importantes na justificação da solidão e que a forma como as pessoas sós lidam (*coping*) com a quebra de laços, é fortemente influenciada pelos valores e crenças sobre si mesmo, os outros, e as relações sociais.

Nos jovens adultos, há uma forte associação entre solidão e a inadequação das suas aptidões sociais (DiTommaso et al., 2003). A percepção de

---

<sup>1</sup> Entende-se por intimidade o sentimento de proximidade que emana da partilha de informação pessoal (Perlman & Fehr, cit. in, Laurenceau et al., 1998) e que pode colmatar sentimentos de solidão (Wei et al., 2005).

eficácia social está dependente das crenças do indivíduo acerca da sua capacidade para encetar o contacto e desenvolver novas amizades (Gecas; cit. in, Wei et al., 2005) e tem sido demonstrada a relação entre sentimentos negativos, relativos à proficiência nas relações interpessoais, e estados psicológicos de solidão (deJong-Gierveld, 1987). Jones e colaboradores (1982), atentaram nas atitudes de estudantes universitários em situações interpessoais e registaram que os que diziam sentir-se mais sós tinham um comportamento distinto: em geral, tendiam a prestar menos atenção aos interlocutores, a interessar-se menos por eles, a fazer menos questões pessoais e a conversar menos numa interacção social breve. A solidão está associada a uma maior focalização da pessoa só em si mesma, atenção deficitária aos outros, a não revelação de aspectos pessoais e da intimidade aos amigos, particularmente nas raparigas quando comparadas com as não sós. Os solitários também participam menos em actividades e grupos organizados, sobretudo os rapazes (Marangoni & Ickes, 1989).

### **1.3. Correlatos e consequentes da solidão**

Enquanto experiência perturbadora, de desconforto psicológico e físico, a solidão pode caracterizar-se por sintomas de afecto negativo como a tristeza e fazer-se acompanhar de queixas psicossomáticas, debilitação da saúde geral e até ideação suicida (Bekhet et al. 2008; McWhirter, 1990; Cacioppo et al, 2002). Assim, assemelha-se a outros estados afectivos deletérios como a depressão e a ansiedade (Bekhet et al., 2008; Carr & Schellenbach, 1993; Peplau & Perlman, 1982), embora sejam entidades distintas. A actividade cognitiva das pessoas que se sentem sós pode ser perturbada pelos sentimentos de vazio, de alheamento e distorção da forma como o indivíduo interpreta e reage a determinados acontecimentos na sua vida, desajustamento este que incrementa a percepção de solidão (Booth, 1996).

Horowitz, French e Anderson (1982) verificaram que as descrições que as pessoas fazem da solidão, própria e alheia, se referem a sentimentos de inferioridade, rejeição, alienação, inadequação, raiva, depressão e desconforto em iniciar o contacto social. Estes sentimentos podem expandir-se por diferentes tipos de relacionamentos, do amoroso ao social. A solidão pode, ainda, estar associada a aborrecimento e a sociabilidade inibida (Bersheid & Reis, cit. in, Hughes et. al, 2004; Shaver & Brennan, 1991).

Cacioppo e suas equipas observaram a existência de relações entre solidão, níveis elevados de stress, dificuldades de aprendizagem, de memória, e prejuízo do processo de tomada de decisão (cf. Cacioppo & Hawkley, 2009). Foi também estudado, em contexto laboratorial, o impacto fisiológico da solidão e observou-se que os indivíduos sós têm mais dificuldade em adormecer e padrões de sono menos reparador (independente da duração), com ocorrência de micro-episódios de despertar durante a noite (Cacioppo, Hawkley, Crawford, et al., 2002; Cacioppo & Patrick, 2008). As pessoas sós sentem-se mais fatigadas, são mais sedentárias, e são mais vulneráveis a perturbações cardiovasculares e a envelhecimento precoce decorrente de disfunções nos processos de regulação celular (Cacioppo, Hughes, Waite, Hawkley, & Thisted, 2006; Cacioppo & Patrick, 2008; Ernst

& Cacioppo, 1999). Os neurónios-espelho, tão importantes nos processos de empatia, têm uma actividade comprometida nas pessoas sós, as quais evidenciam mais dificuldade em identificar, de forma acertada, as emoções representadas em expressões faciais como a raiva, tristeza ou felicidade (Cacioppo & Hawkley, 2009). Outros estudos empíricos corroboram o papel da solidão em doenças psicossomáticas e orgânicas (Cacioppo, et al., 2002; Cacioppo & Patrick, 2008; Hawkley & Cacioppo, 2003; McWhirter, 1990), na ansiedade social (Jones et al., 1990) e psicopatologia variada (Solomon, Waysman, & Mikulincer, 1990). É igualmente estudado o efeito da tríade solidão-depressão-ansiedade no consumo de drogas e alcoolismo, na sobre-utilização dos serviços de saúde e risco de suicídio (McWhirter, 1990; Neto, 1989; Neto & Barros, 2001; Russell, Cutrona, Rose, & Yurko, 1984). Horowitz e colaboradores (1982) acrescentaram que a solidão associada a sintomatologia depressiva tem um efeito sinérgico negativo no bem-estar geral, significando que, qualquer incremento na intensidade ou persistência da solidão, tem impacto na depressão e vice-versa, ainda que se trate de construtos distintos.

Nesta perspectiva, ao ser operacionalizada como um sintoma, a solidão é agrupada a outras perturbações do humor e da adaptação, incorrendo o risco de que a psicofarmacologia se empenhe na procura de soluções químicas (Rosedale, 2007), secundarizando a importância da fenomenologia da solidão e o desenvolvimento de estratégias de intervenção psicossocial e psicoterapêutica.

#### **1.4. Dimensionalidade e temporalidade da solidão**

Weiss (1973) concebeu a solidão como uma realidade bipartida, com um componente emocional e um social, ainda que se aglutinem sob o efeito pernicioso dos estados psicológicos que os definem (Weiss, 1989). A solidão social corresponderia a falta de companheirismo, do sentimento de pertença e integração numa rede de suporte social que o acolha como membro, ainda que o sujeito tenha o desejo de participação na mesma, e estaria relacionada com o receio de rejeição, o aborrecimento e a falta de motivação, (Weiss, 1989). A solidão emocional emana da necessidade de um vínculo (Weiss, 1989) que promova a revelação e clarificação de sonhos, esperança, receios e fraquezas pessoais, e a sua inexistência acarreta sentimentos de desolação, ansiedade e insegurança. Deste modo, défices nos processos de vinculação abrem alas a estados psicológicos semelhantes à ansiedade crónica e ao isolamento emocional que mobilizam o indivíduo para uma busca ávida deste tipo de ligação, o que faz com que esteja “(...) eternamente a avaliar os outros como potenciais provedores da relação desejada (...)” (Weiss, 1989, p.21).

A ser considerada uma entidade una, a solidão expressar-se-á de forma equivalente, independentemente dos antecedentes, pelo que condições distintas como a mobilidade geográfica, o início de uma nova fase da vida (e.g., universidade), ou a perda de alguém significativo (por quebra relacional ou morte) evidenciariam sentimentos de solidão equivalentes e plausíveis de serem despistados por uma mesma medida (Neto, 1992). Neste sentido, a

*Escala da Solidão UCLA-R* (Russell et al., 1980), foi apresentada como uma medida unidimensional, capaz de captar a solidão global, ainda que não tenha subjacente um referencial teórico específico. Russell e colaboradores (1984) acrescentaram, posteriormente, que apesar de ser possível identificar diferentes tipos de solidão, têm em comum a experiência de mal-estar e desconforto que os acompanha. Assim, podemos considerar a reunião das dimensões da solidão sob a égide de solidão psicossocial, afecção particularmente vigente em adolescentes e jovens adultos (Cutrona, 1982). Se fizermos uma consulta apurada das diversas definições de solidão, poderemos concluir que as aglutina o sentimento de não pertença, de ausência de intimidade, de relações de suporte, e o sofrimento emocional que os acompanha.

Shaver, Furman e Buhrmester (1985), ao usarem medidas de solidão-traço e de solidão-estado em caloiros universitários, verificaram que aqueles que se haviam sentido sós durante o ensino secundário descuravam as oportunidades que o ambiente e organizações universitárias lhes proporcionavam e não procuravam estabelecer novas amizades, ao passo que os alunos com solidão-estado se adaptavam com sucesso ao ambiente universitário, depois de ultrapassado um período inicial de solidão. Assim, a solidão pode ser conceptualizada tanto como estado como traço de personalidade. Cassidy e Berlin (1999) avançam como explicação da existência de diferentes tipos de solidão uma distinção baseada na sua origem, quer provenha do sistema de vinculação, quer se exprima na rede de relacionamento social. Ambos os sistemas podem, simultânea ou independente, fazer emergir sentimentos de solidão. Larson (1999) considera que um estado transitório de solidão pode ter um valor adaptativo porque funciona como sinalização de que as necessidades de relacionamento não estão a ser cumpridas.

### 1.5. Variações sócio-demográficas da solidão

No mundo ocidental é comum a ideia de que as pessoas idosas são as mais afectadas por sentimentos de solidão (Rubenstein & Shaver, 1982). Todavia, a investigação contesta esta assunção e tem sido demonstrado que a solidão tende a diminuir ao longo do ciclo vital (Gutek, Nakamura, Gahart, Handschumacher & Russell, cit. in, Neto, 1992).<sup>2</sup> Os adolescentes (13-18 anos) e jovens adultos (19-30 anos)<sup>3</sup> são os que mais reportam solidão subjectiva (Rubenstein et al., 1979). Rubenstein e Shaver (1982), num inquérito efectuado a habitantes de cidades do Norte dos EUA, encontraram correlações negativas entre a idade e a solidão.<sup>4</sup>

Crê-se que as raparigas são mais afectadas pela solidão (Killen, 1998) e há estudos que o indicam (Brennan & Auslander, 1979; Medora &

<sup>2</sup> Depois dos 80 anos há um acréscimo de solidão devido às perdas inerentes ao envelhecimento.

<sup>3</sup> Classificação dos Estádios Psicossociais de Erikson (1963).

<sup>4</sup> Adentro da perspectiva social da solidão, há que ter em conta, como bem alertam Rokach, Orzeck e Neto (2004) ao reverem Schneider e Sermat, que a cultura Norte Americana na qual a maioria dos estudos de solidão são efectuados, promove o fenómeno graças à primazia dada ao sucesso individual, competitividade, características das relações interpessoais (Ostrov & Offer; cit. in Rokach, Orzeck & Neto 2004) e escassez dos grupos de contacto primário, a saber, família e amigos próximos (Saxton; cit. in Rokach, Orzeck & Neto 2004).

Woodward, 1986), mas também foram observados índices superiores de solidão nos rapazes (Le Roux, 2008). Considerando a inconsistente relação entre género e solidão, deJong-Gierveld (1987) argumenta que a aparente superioridade de solidão nas mulheres se deve à relutância dos homens, por papel de género e expectativa social, em revelar sentimentos socialmente indesejáveis.

Os indivíduos sem par amoroso são habitualmente mais sós do que os que têm companheiro (Bell; cit. in Hughes et al., 2004). deJong-Gierveld (1987) revelou, num extenso projecto em que entrevistou holandeses solteiros, casados e divorciados, entre os 25 e os 75 anos, que uma união estável e duradoura parece ter um efeito protector da solidão, porque promove o bem-estar físico e psicológico e a satisfação na esfera da intimidade, afecto, cuidados e identidade.

Rokach e Neto (2005) concluíram que a solidão é um fenómeno caracterizado pela subjectividade e diversidade, não só interpessoal mas entre culturas e grupos etários, e especulam que os papéis de género, dentro de uma dada cultura, possam ser um factor de diversificação.

A finalizar a primeira parte da nossa exposição, observamos que a solidão é frequentemente relatada como uma experiência de alienação, insatisfação e isolamento, que deriva de carências nas relações próximas (íntimas) e sociais, não necessariamente correspondentes a separação física objectiva (DiTommaso & Spinner, 1997; Peplau e Perlman, 1982; Russell et al., 1980) pois há quem se considere só, mesmo vivendo rodeado de pessoas (Cacioppo & Patrick, 2008).

No segundo ponto desta dissertação contemplaremos os aspectos do paradigma da vinculação pertinentes ao estudo da solidão.

## **2. O paradigma da Vinculação: pressupostos básicos**

Bowlby (1969/1982, 1973, 1980) definiu a vinculação como propensão humana para estabelecer ligações afectivas de proximidade que garantam um sentido de segurança básico essencial à exploração do mundo. Entende-se por vínculo uma relação específica e única, fonte de conforto e suporte, impregnada de afectos entre as partes envolvidas, incluindo reacções de angústia à separação (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1977; Ainsworth, 1989; Weiss, 1982, 1991; West & Sheldon-Keller, 1994). O teórico considerou fundamental que se estabeleça uma relação íntima, consistente e continuada entre a disponibilidade emocional, sensibilidade e responsividade da mãe (habitualmente a primeira figura cuidadora) e as necessidades e apelos do bebé. Apesar da assimetria entre prestador e receptor de cuidados, a complementaridade desta relação e a afectividade que a envolve é fonte de prazer para ambos e caracteriza uma vinculação segura, condição de saúde mental.

A necessidade de pertença, de estar ligado a alguém significativo e competente, enquanto parceiro de uma relação, prevalece ao longo da vida e os referenciais que decorrem da qualidade da relação com os cuidadores na infância vão sendo aportados aos novos contextos e relações, orientando o sujeito na forma de se colocar perante os outros e as situações novas

(Bowlby, 1969/1982; Collins & Read, 1994). Assim, pais disponíveis, afetuosos e atentos, propiciam à criança um sentido interno de segurança através do qual vai explorar o seu meio e orientar a acção com confiança no auxílio das figuras cuidadoras, caso necessite. Uma relação gratificante permite a construção de um modelo positivo acerca de si mesmo, do outro e das relações (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991), devolve um sentido de auto-eficácia e facilita os processos de individuação progressiva, regulando o conflito entre dependência e autonomia (Kenny & Rice, 1995).

A noção de Base Segura é fundamental pois condição essencial desse movimento exploratório e do suporte a que a criança (e adulto) pode recorrer em momentos de angústia, perante situações desconhecidas, ameaça ou perda, estrutura a partir da qual aprende a gerir o self de forma organizadora (Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1969/1982, 1980, 1988). Aquando da separação dos seus cuidadores, a criança age numa sequência protesto-desepero-reorganização, que Bowlby (1973) considera um sistema comportamental universal, progressivamente integrado em interacções mais complexas, tendo por base a função filogenética de protecção e sobrevivência<sup>5</sup> que orienta o desejo de manutenção e procura de proximidade física à(s) figura(s) de vinculação.

### 2.1. Diferenças individuais na organização da vinculação

A conceptualização das diferenças nos modos de vinculação decorreu de um vasto conjunto de observações resultantes da aplicação dos postulados de Bowlby (1969/1982, 1973) a uma pioneira condição laboratorial criada por Ainsworth, Blehar, Waters e Wall (1978) –a *Situação Estranha*<sup>6</sup>. As diferenças observadas podem ser sistematizadas em três estilos principais: *seguro*, *evitante* e *ambivalente*. O modo *seguro* de vinculação caracteriza a criança que procura e recebe protecção e conforto, quando ansiosa. Uma vez assegurada da disponibilidade e receptividade da mãe, pode explorar tranquila e proveitosamente o ambiente que a rodeia; quando ansiosa, é facilmente reconfortada. A insegurança dos modos evitante e ambivalente resulta da ausência e rejeição (evitante) ou inconsistência (ambivalente) da figura de vinculação, o que deixa a criança ansiosa quanto à sua receptividade e apoio. Para reduzir esta ansiedade, o comportamento da criança desenrola-se no sentido de se moldar ou complementar o da mãe, numa estratégia adaptativa específica a esta relação e contexto. Assim, o comportamento corresponderá à cognição e expressão da emoção, a estruturas internas concomitantes da (in)segurança no contexto de experiência vinculativa, e à responsividade e satisfação, ou não, dos apelos da criança. De acordo com Ainsworth e colaboradores (1978), a figura de vinculação de crianças *evitantes*, é habitualmente distante ou rígida e a criança tende a

<sup>5</sup> Percebe-se a tonalidade evolucionista e a base biológica dos postulados de Bowlby, certamente influenciado pelos seus estudos etológicos, a observação de primatas e de órfãos institucionalizados.

<sup>6</sup> Operacionalização que consiste numa sequência de separações e reencontros entre o bebé/criança e a figura de vinculação, por forma a observar as manifestações comportamentais relativamente ao vínculo e ao ambiente em redor, e concluir sobre modos de vinculação (insegura/segura).

evitar o contacto com ela. Crianças *ansiosas* foram sujeitas a comportamentos inconsistentes por parte dos cuidadores, manifestam uma ansiedade de separação extrema quando estes se ausentam, e ambivalência ou raiva após o seu retorno (Feeney, Noller, & Roberts, 1999).

Ao sistematizarem as diferenças individuais na avaliação da qualidade da relação entre mãe e bebé, Ainsworth e colaboradores (1978) deram um contributo fulcral para uma visão integrativa da vinculação criança-adulto, em termos de organização do afecto, cognição e comportamento. A tonalidade desta relação, nos primeiros anos, constitui-se como condição fundamental para um desenvolvimento bem integrado e como promoção da saúde mental (DiTommaso et al., 2003), não só na infância mas na vida adulta. Deste modo, a saúde mental depende de vínculos com figuras que concedam suporte emocional e protecção, a partir dos quais se constituem representações que acompanham o indivíduo ao longo da vida pois, segundo Bowlby (1973),

*“É claro que, não só as crianças mas todos os seres humanos, de todas as idades, são mais felizes e capazes de efectivar os seus talentos da forma mais vantajosa quando estão confiantes de que, na retaguarda, há uma ou mais pessoas de confiança que virão em seu auxílio, caso surjam dificuldades. As pessoas em quem confiam, providenciam uma base segura a partir da qual o indivíduo pode operacionalizar [a acção] (...)” ( p. 359).\**Tradução livre.

## 2.2. A Base Segura

O conceito de *Base Segura* é fundamental para perceber como a criança se vai autonomizando quando garantida a confiança nos cuidados, afecto e disponibilidade maternos (ou de outros cuidadores primários). Essa confiança encoraja a exploração do mundo com a segurança de que, em caso de necessidade, a mãe virá em seu auxílio para a reconfortar, proteger, e apoiar (Ainsworth, 1994). O privilégio de uma relação satisfatória e continuada vai permitir que a criança construa uma identidade própria, adquira a noção da sua singularidade, aprenda a conhecer-se, aos outros e ao mundo. Só através desse contacto profícuo é possível o ser humano realizar-se (Soares, 1996), afirmar a sua identidade e expandir-se noutros contextos da existência. Quando essa confiança é perturbada ou quebrada, surgem reacções de perda, sofrimento e luto (a sequência protesto-desespero-reorganização). Estas manifestações são equivalentes na criança e no adulto (Weiss, 1991), o que evidencia a permanência dos sistemas de comportamento vincutivo ao longo do ciclo de vida. A qualidade do vínculo inscreve-se como modelo – o Modelo Interno Dinâmico (MID) – posteriormente generalizável a outras pessoas e em contextos sociais distintos, embora não se trate exactamente de uma transferência linear, pois as representações são passíveis de reavaliação. Como salientam Waters e Cummings (2000), o conceito de MID tem por referencial a base segura, na medida em que a representação mental deste sistema de controlo permite a avaliação das situações e o estabelecimento de novos objectivos de exploração. Sem este

pressuposto, o conteúdo dos MID e as dimensões *evitamento* e *ansiedade*, actualmente consideradas como critérios fundamentais no estudo das diferenças individuais, ficam sem sentido.

### 2.3. Continuidade e mudança entre sistemas de vinculação

O modelo relacional proposto por Bowlby (1969/1982; 1973) contém, em si mesmo, a noção de mudança (e de continuidade) ao longo da vida, apesar de se manter um núcleo base a que Hinde e Stevenson-Hinde (1986) apelidam *Estabilidade Dinâmica*. As variações na experiência social precoce produzem diferenças relativamente estáveis na segurança e estilos relacionais, inclusive na vida adulta (Ainsworth et al., 1978; Bartholomew & Horowitz, 1991; Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980; Collins & Read, 1990; Hazan & Shaver, 1987, 1990, 1994).

Esta relação entre continuidade e mudança é função dos Modelos Internos Dinâmicos (MIDs), representações mentais das figuras de vinculação e do *self* (Bowlby, 1988) que orientam as percepções, expectativas, estratégias e comportamentos em relações presentes e futuras (Bretherton & Munholland, 2008) e estão subjacentes aos aspectos dinâmicos da personalidade (Bowlby, 1969/1982). Enquanto estruturas organizadas (Collins & Read, 1991), incluem a memória dos detalhes (com quem, o que aconteceu) e o afecto inerente às experiências interpessoais, como o medo ou a satisfação (Bretherton, cit. in, Faria, 2008), embora sejam, na sua maioria, inconscientes. Crê-se que os MIDs incluem processos que determinam a saliência da informação relevante para o sujeito e a forma como recorda e interpreta os acontecimentos (Bowlby, 1980), funcionando por um princípio de assimilação e obedecendo a uma certa estabilidade. Não obstante, o carácter dos MIDs pode modificar-se ao longo do tempo caso ocorram alterações significativas nas condições internas do sujeito, nos contextos de vida, na dinâmica de uma determinada relação, ou quando se formam novas vinculações com potencial transformador (Bowlby, 1969/1982), no sentido insegurança-segurança. Todavia, ainda não se esclareceu a ligação entre os MIDs da infância e os da vida adulta e a questão continua a ser alvo de apurada investigação (Canavarro et al., 2006). Assim, os MIDs apresentam-se como um princípio organizador passível de explicar aspectos importantes das relações interpessoais ao longo da vida.

Na via da continuidade, sujeitos que auferiram de cuidados e suporte emocional dos progenitores, replicarão expectativas semelhantes nas posteriores relações, quer sejam amorosas ou de amizade. Furman e Wehner (1997) defenderam que o conceito de MIDs e de estilos de vinculação pode ser extrapolado para outros tipos de relacionamentos próximos, que não os de vínculo, e as representações dos diferentes tipos de relações, apesar de distintas, estão relacionadas e são hierarquicamente organizadas. Às representações internas conscientes equivaleriam *estilos* de vinculação e as inconscientes seriam melhor representadas pela noção de MIDs. Também há falta de esclarecimento quanto ao contributo específico de cada uma das diferentes relações de vinculação na infância para a organização do sistema de vinculação (Furman & Wehner, 1997) e parece importante avaliar a rele-

vância de processos comuns de socialização no desenvolvimento da vinculação e analisar as relações subsequentes com os pares e parceiros românticos (Waters et al., 1991). Collins e Read (1991) falam de uma organização hierárquica de modelos gerais e específicos que incluem níveis superiores de pressuposições abstractas das relações de vinculação em geral, e aspectos mais concretos de acontecimentos particulares. Para Bowlby (1980), a informação a um nível pode ser dissonante da do outro; um indivíduo pode ter um padrão geral da vinculação (seguro, evitante ou ambivalente) e invocar distinções entre relacionamentos específicos (pais, irmãos, amigos), mas há pouca evidência empírica desta hierarquia (Pietromonaco & Barrett, 2000).

Os modelos precoces e coerentes de organização do comportamento de vinculação (MIDs) correspondem a expectativas dos outros e orientam o sujeito quanto à acção necessária (Berlin, Cassidy, & Appleyard, 2008) para suscitar neles comportamentos que garantam comunicação, reciprocidade e sincronicidade (Weinfield, Sroufe, Egeland, & Carlson, 2008), tendo um papel preponderante na regulação emocional (Bretherton & Munholland, 2008). Sroufe e colaboradores (cit. in, Berlin et al., 2008) advogam que uma vinculação segura articula características pessoais e interpessoais como a auto-estima, auto-eficácia, aptidões sociais e confiança, condições fundamentais para a satisfação relacional das partes envolvidas.

Hazan e Shaver (1987) deram um enorme contributo para o estudo da continuidade/mudança da vinculação ao debruçarem-se sobre o vínculo amoroso. Os autores construíram um instrumento de auto-relato com três parágrafos descritivos de modos habituais do sujeito vivenciar as relações, e observaram que a distribuição dos três tipos de vinculação na população adulta equivale à verificada nas crianças, sendo que um pouco mais de metade dos indivíduos reportam uma vinculação segura e é mais frequente o estilo evitante que o ansioso-ambivalente (Hazan & Shaver, 1987). O estilo *ansioso* caracteriza-se pelo desejo de manter a proximidade dos parceiros, com hipervigilância dos processos de separação, uma vez que a presença e disponibilidade do outro é percebida como incerta. Uma vinculação *segura* ocorre sem dificuldades interpessoais, pois o sujeito confia na receptividade dos parceiros e satisfação das suas necessidades. O tipo *evitante* utiliza estratégias de desvalorização da importância das relações e os parceiros são percebidos como indutores de stress e indignos de confiança.

Collins e Read (1990) teceram fortes críticas ao instrumento categorial de Hazan e Shaver (1987), argumentando que os parágrafos eram mutuamente exclusivos e que cada um deles continha distintas dimensões de um relacionamento, sem que o indivíduo pudesse assinalar com quais e em que grau se identificava. Assim, desconstruíram os parágrafos originais e criaram a *Adult Attachment Scale* (AAS) de que deriva a versão portuguesa da Escala de Vinculação do Adulto (EVA, Canavarro, 1996), um dos instrumentos mais fiáveis na avaliação das dimensões da vinculação adulta.

Ainda na análise da continuidade, Shaver, Collins e Clark (1996) propuseram que os MIDs tendem a reforçar determinadas expectativas e resultados, cumprindo-se a si mesmos por antecipação; uma pessoa que foi

rejeitada espera continuar a sê-lo e age em conformidade, o que aumenta a probabilidade da rejeição. Neste sentido, o estudo longitudinal de Klohnen e Bera (1998) é de enorme interesse pois revela a consistência e manutenção de MIDs em 100 mulheres seguidas entre os 21 aos 52 anos de idade, o que reforça a noção de estabilidade das representações internas do sujeito relativamente ao *Self* e aos outros. Hazan e Shaver, (1987) sugerem que, enquanto constituintes do desenvolvimento, os elementos da vinculação aos pais durante a infância se vão incorporando, ao longo da adolescência e início da vida adulta, nas relações com amigos e parceiro amoroso, sendo um processo através do qual o sujeito procura a satisfação das suas necessidades básicas de segurança e pertença. A necessidade de controlo da proximidade física vai diminuindo à medida que as relações progridem, pois o indivíduo constrói uma representação mental segura, graças à capacidade de compreender, predizer e influenciar o comportamento da figura de vinculação. Uma outra semelhança entre os diferentes momentos da vinculação é o facto de tanto crianças como adultos mais seguros serem, geralmente, mais felizes e mais bem adaptados que os inseguros (Shaver & Hazan, 1989).

Apesar da semelhança e continuidade entre os sistemas de vinculação, há dois aspectos divergentes na vinculação adulta: a inclusão da sexualidade (Weiss, 1991) e a transferência do até então primado dos progenitores como figuras de complementaridade para a proeminência dos pares, enquanto eixo de uma dinâmica de reciprocidade e alternância de papéis entre prestador e receptor, consoante as circunstâncias e as necessidades dos intervenientes (Ainsworth, 1994; Hinde e Stevenson-Hinde, 1986). Ao invés do verificado no início da vinculação infantil, em que as manifestações comportamentais vinculativas são específicas ao contexto, com a constante monitorização do ambiente e da disponibilidade das figuras de vinculação (Ainsworth, et al., 1978), as vinculações adultas generalizam-se mais facilmente. Importa referir que a organização da vinculação nos adultos não é uma tradução directa das experiências precoces, mas o resultado da integração desta experiência ao longo do desenvolvimento. Este progresso depende da evolução do raciocínio formal e da identidade, durante a adolescência, que permitem uma análise da história relacional (Soares, 2001) e a “separação” da relação estrita e privilegiada com os pais (Weiss, 1982).

Revendo Crowell, Fraley e Shaver (2008), a vinculação do adulto mantém as características fundamentais de um processo normativo, permanente e relevante para todos os seres humanos, com diferenças individuais na organização da vinculação e expressão nas relações interpessoais.

#### **2.4. Vinculação e Memórias de infância**

De acordo com Canavarro (1999), os dados sobre a influência das memórias das relações afectivas estabelecidas com os pais, durante a infância e adolescência, na organização da vinculação adulta e na saúde mental, sugerem que

“Pais carinhosos, disponíveis, atentos e capazes de responder às necessidades dos filhos (isto é, que os suportaram emocionalmente) parecem ter contribuído para

a formação de padrões de vinculação segura destes na idade adulta (...) [ainda que] (...) diversos dados confluem no sentido que a maior contribuição para a saúde mental do adulto é oferecida pelas relações afectivas estabelecidas na idade adulta” (pp. 319-320).

Deste modo, determinados comportamentos dos pais percebidos como apoio, protecção e aprovação vs. crítica, depreciação e rejeição, são importantes para um desenvolvimento psicossocial positivo, e vão ter um papel relevante na avaliação que o indivíduo faz dos seus relacionamentos, tanto nas relações próximas e de intimidade, como no contexto social generalizado (Richter & Eisemann, 1996). Todavia, ainda não está explicitada a forma como os estilos educativos dos pais se expressam na evolução das características relacionais dos filhos (Canavarro, 1999).

Alguns estudos (cf., Canavarro, 1999, p. 154) revelam que os indivíduos que percebem os pais como disponíveis, afectuosos e apoiantes, têm auto-conceitos mais elevados do que aqueles que recordam pais rejeitantes e emocionalmente distantes. Estes estudos também indicam que níveis superiores de criticismo (dimensão *Rejeição*, no EMBU) estão relacionados com infâncias carentes de afecto, carinho e apoio. A imprevisibilidade, inconsistência ou insatisfação da responsividade dos pais às necessidades da criança incrementa a ansiedade. Numa tentativa de compensação ou minimização desse desconforto, o indivíduo vai evitar o contacto com eles ou hesitar quanto às expectativas e comportamentos, próprios e dos pais. Esta dinâmica é posteriormente transposta para outras relações (Canavarro, 1999). No mesmo alinhamento, as pessoas inseguras tendem a interpretar a realidade interpessoal e as representações que têm de si e dos outros de forma negativa e são mais susceptíveis ao stress decorrente do que é sentido como rejeição (Hammen et al; Scrouf & Fleeson, cit. in, Canavarro, 1999). Bowlby salientou que quanto mais cedo se estabilizarem representações negativas dos processos de relacionamento, maior o seu potencial deletério nas vinculações futuras, no funcionamento psicossocial, e maior o risco de que essas disfunções prevaleçam ao longo da vida. A representação das experiências relacionais da infância e subsequente integração na vida adulta traduz as expectativas de eficácia pessoal (Belsky & Isabella, cit. in, Canavarro, 1999), moldando o conceito que o indivíduo tem de si mesmo e o julgamento que faz dos outros e do mundo (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991; Hazan & Shaver, 1987).

Nesta análise das memórias de infância, colocam-se problemas de ordem vária. Por um lado, a definição dos conceitos que classificam determinados padrões e estilos de educação parentais e de vinculação podendo, a título de exemplo, “*sobreprotecção*” designar realidades tão distintas como a indulgência desmesurada residente na culpabilidade parental, ou um modo de acompanhamento dos filhos predominantemente vigilante, marcado por ansiedade de separação (Richter & Eisemann, 1996). Acrescendo a esta dificuldade, existe a polémica sobre a plausibilidade e fidedignidade das memórias da infância retrospectivamente avaliadas pelo sujeito adulto, elencada por Richter e Eisemann (1996). A influência do humor é um factor

considerado, uma vez que as recordações poderão ser mais consentâneas com os estados de espírito do momento. As transformações relacionais e a actual qualidade da interacção com os progenitores também são considerados como eventuais contributos para a distorção mnésica relativa à infância.

Em abono da validade das memórias de infância, surge o resultado da utilização de medidas repetidas com o EMBU durante a evolução favorável do processo terapêutico de pessoas com afecto depressivo, que revelou uma elevada estabilidade das memórias do estilo educativo dos pais (Gerlsman, Das, et al.; cit. in, Richter & Eisemann, 1996). Richter e Eisemann (1996) sugerem que a limitação mnésica é ultrapassável considerando a elevada fiabilidade e validade do EMBU, cujos itens reflectem a frequência estimada de padrões de comportamentos relativamente concretos e objectivados e não uma percepção subjectiva da atmosfera familiar. Estes autores advogam que os comportamentos parentais terão impacto no desenvolvimento afectivo, motivacional, comportamental e da personalidade o que, segundo Bowlby (1973), corresponde à formação dos MIDs. Richter e Eisemann (1996) referem haver consubstanciação empírica de que os estilos educativos parentais durante a infância e adolescência estão relacionados com traços de personalidade na vida adulta, mas estas conclusões deverão ser suportadas por estudos longitudinais. Os autores alertam para o facto de só podermos esperar coeficientes modestos quando recorremos a informação retrospectiva, devido à infinidade de determinantes que poderão influenciar a memória.

### **2.5. Adolescência, individuação e sistemas de vinculação**

Tem sido destacada a importância do movimento de individuação/separação como processo desenvolvimental e normativo na adolescência e primeiros anos de vida adulta (Ainsworth, 1994; Allison & Sabatelli, cit. in, Waters & Cummings, 2000; Josselson, 1988; Weiss, 1973, 1989). A gestão contínua desta dialéctica (Kenny & Rice, 1995) é uma das tarefas que o jovem terá que conduzir de um modo flexível e integrativo, para evitar desvios patológicos extremos, como a fusão relacional ou o isolamento e solidão (Lapsley & Edgerton, 2002), e para que possa explorar a socialização e recreação, construir uma identidade sexual e formar vínculos amorosos. Garantida essa identidade e individuação, o jovem projecta-se na vida adulta e investe na sua formação e na escolha de uma carreira, preparando-se para passar a ser, ele mesmo, prestador de cuidados.

A investigação evidencia que os adolescentes continuam ligados aos pais, partilham dos seus valores e tendem a valorizar as suas opiniões e conselhos (Conger; Curtis; ambos cit. in, Cassidy & Berlin, 1999). Um estudo com jovens universitários revelou que se sentiam tão próximos dos pais quanto as crianças do 4º ano que também constituíam a amostra e com quem foram comparados (Hunter e Youniss; cit. in, Cassidy & Berlin, 1999). Quanto mais pais e filhos interagirem satisfatoriamente, mais positivas as expectativas e representações que os jovens têm dos outros relacionamentos, o que influencia o seu comportamento, cognição e emoção (Furman, Simon,

Shaffer, & Bouchey, 2002). É proposto que haja, não uma substituição dos vínculos, mas uma formação de diferentes sistemas de vinculação (Bowlby, 1973/1982) aos pais, aos pares ou ao parceiro romântico, pelo que é possível encontrar sujeitos com uma vinculação adulta segura que relatem experiências negativas com os progenitores, durante a infância. O sujeito separa-se da dependência primária das figuras parentais e passa a focalizar-se mais na sua interacção com o mundo e com os pares, ganhando um sentido da autonomia, sem deixar de valorizar a continuidade dos laços de proximidade e intimidade com os progenitores (Josselson, 1988). Esta tarefa é função do estilo de vinculação e depende dos MIDs (Armsden & Greenberg, 1987; DiTommaso et al., 2003) através dos quais pais e jovem se vão ajustando mutuamente, quando detentores de uma vinculação segura e apoiados no reconhecimento da auto-regulação emocional do filho (Weiss, 1982). Quando a vinculação na infância corresponde a um ambiente caloroso de apoio, disponibilidade, receptividade e aceitação, a criança vai criando modelos positivos do *self* (“Sou merecedor de ser amado; Tenho quem cuide e goste de mim”) e das relações com os Outros (“Posso contar com as pessoas que se preocupam comigo; Tenho a quem recorrer se precisar de ajuda ou apoio”). Estes modelos favoráveis preconizam uma percepção de auto-eficácia e integração, facilitadoras dos processos de transição nas diversas idades (Rice, FitzGerald, Whaley, & Gibbs, 1995). O jovem vai testar as representações de si mesmo e dos outros nas situações de proximidade e, por extensão, nos contextos sociais e situações novas.

Ao invés, uma vinculação modelada pela indisponibilidade, não protecção e distanciamento parental, determina sentimentos de insegurança e isolamento. Para Weiss (1973, 1989), a solidão é um estado de ansiedade desagradável e penoso que decorre da separação de uma figura de vinculação, enquanto outros vínculos não proporcionam ao sujeito a segurança necessária. Considerando os postulados de Ainsworth (1994), Bowlby (1969/1982) e Weiss (1982, 1991), a insegurança do sistema de vinculação parental, ou seja, a inexistência de base segura, poderá predispor o indivíduo para um risco incrementado de desamparo e solidão. Os afectos são os mecanismos que reactivam os MIDs do passado no presente e ajudam a estabelecer a dinâmica da personalidade (Bowlby, 1969/1982), pelo que a experiência afectiva da solidão estará sob o jugo de insatisfação do panorama relacional do sujeito (West e Sheldon-Keller, 1994). Shaver e Hazan (1989) citam estudos que corroboram esta experiência afectiva negativa em crianças e em adultos inseguros.

## **2.6. Vinculação e contextos: ingresso na Universidade**

A ida para universidade corresponde a uma das fases de transformação no ciclo vital e tem sido empiricamente demonstrado que a qualidade de vinculação afecta a adaptação dos estudantes às novas circunstâncias, nomeadamente no primeiro ano da faculdade (Wei et al., 2005). McCarthy, Moller e Fouladi (2002), referem que os universitários que recorrem a serviços de aconselhamento psicológico se queixam, frequentemente, de dificuldades relacionais com a família de origem e de

solidão. Os autores observaram que os estudantes com um estilo de vinculação seguro são emocionalmente mais equilibrados e têm níveis mais baixos de stress. Como refere Faria,

“é inegável que a juventude é pautada pelas questões da intimidade, autonomia e competência e que [...] tais tarefas desenvolvimentais estão intimamente relacionadas com as experiências, relações e contextos que integram a trajectória desenvolvimental dos indivíduos. Neste contexto, a vinculação pode assumir um lugar de destaque, quer pela história prévia das relações de vinculação que o indivíduo foi desenvolvendo ao longo da infância e adolescência e que se traduzem nas diferenças individuais ao nível da expressão do comportamento de vinculação, quer pela permanente activação do sistema de vinculação que continuamente monitoriza o ambiente e as potenciais ameaças à segurança individual.”(2008, p. 14)

A mudança que o ingresso na universidade implica exige que o jovem se adapte à nova realidade e consiga lidar satisfatoriamente com a saída de casa dos pais e a alteração dos contextos relacionais em que está inserido (Goldscheider & Davanzo, cit.in, Faria, 2008). Este momento propicia uma reavaliação e reformulação da perspectiva que o sujeito tem dos relacionamentos próximos e das interações na rede social (Larose, Guay, & Boivin, 2002). Os indivíduos seguros demonstram menos ansiedade perante a separação do que os inseguros porque esta não é vivida como uma ameaça (Scharf, 2001). As pessoas seguras são indicadas como socialmente mais competentes, com auto-estima positiva (Crowell et al., 1999), demonstram mais eficácia nos processos de regulação emocional em situações de stress (Cassidy, cit. in, Faria, 2008) e recorrem mais facilmente ao suporte dos outros quando carecem de ajuda (Belsky & Cassidy, cit. in, Faria, 2008). Os estudantes seguros apresentam níveis mais baixos de ansiedade e solidão (Larose & Bernier, 2001) durante o primeiro ano de faculdade e relatam índices mais elevados de suporte social que os inseguros (Kobak & Sceery, 1988). Os desligados<sup>7</sup> não revelam sentimentos negativos, provavelmente porque tendem a desvalorizar os aspectos relacionais e afectivos.

Hecht e Baum (1984) encontraram correlações positivas, moderadas a fortes, entre solidão e história de vinculação perturbada numa fase precoce da vida de 47 estudantes universitários, o que consubstancia a relação entre a qualidade da vinculação e a solidão sentida. Ao inquirir estudantes universitários sobre as justificação da sua solidão, Cutrona (1982) verificou que deixar a casa dos pais era o motivo mais invocado (40% dos inquiridos), seguido pelas separações amorosas e problemas com os amigos. Nesta lógica, o ingresso na Universidade pode ser um contexto que nidifica a solidão, uma vez que acarreta uma quebra relacional, não necessariamente em termos qualitativos, mas na acessibilidade e disponibilidade do contacto com os vínculos prévios, e desperta a necessidade de reorganização dos sistemas de vinculação. De igual modo, o confronto com situações novas e desconhecidas, pode devolver ao sujeito sentimentos de desconforto, isolamento

<sup>7</sup> Segundo a classificação de Bartholomew e Horowitz, 1991.

e incapacidade (*in*, Neto, 1992), relacionados com insegurança na vinculação, como já referido.

A título de recapitulação, num primeiro momento, pretendemos dar conta das características da solidão e apresentámos a fundamentação teórica e empírica dos pressupostos básicos da Teoria da Vinculação que sustentam a aplicabilidade desta grelha de leitura à vivência subjectiva e alienante de solidão. A uma individuação bem sucedida corresponde um processo de transição do estatuto de adolescente para o de adulto competente e bem integrado, sendo que a entrada na universidade e primeiros anos da vida adulta, colocam desafios que darão conta do sucesso ou fracasso desse processo (Kenny & Rice, 1995) e dos modos de vinculação estabelecidos ao longo da vida.

Esta constatação serve de mote para a nossa proposta de investigação e passaremos a apresentar os objectivos, procedimentos e resultados da concretização deste propósito.

## **II - Objectivos**

### **Fundamentação do estudo e hipóteses orientadoras**

Considerando que a vida universitária marca um processo de transição que aporta novos desafios e implica o afastamento do estilo de vida até então seguido, muitas vezes os estudantes estão sujeitos a elevados níveis de ansiedade e sentem-se sós e afastados dos outros, particularmente no primeiro ano do curso (Cutrona, 1982). Este sentimento pode ocorrer em virtude da percepção de ausência de vínculos que garantam o apoio e segurança necessários aos novos desafios, à auto-determinação, e à (re)organização do relacionamento no seio da família, bem como da exigência do desenvolvimento da intimidade com os pares e parceiro amoroso e da orientação para uma sociabilidade renovada (Bowlby, 1973). A revisão atenta da literatura sobre o fenómeno solidão corrobora a sua particular incidência no final da adolescência e primeiros anos da vida adulta, nomeadamente aquando da frequência universitária ou início da carreira laboral (Deniz, Hamarta, & Ari, 2005; Killen, 1998; McWhirter, 1990; Ponzetti, 1990). Cutrona (1982) acrescenta que dificuldades sentidas no âmbito emocional afectam o suporte social e podem precipitar sentimentos de solidão nos estudantes universitários.

No presente estudo conceptualizamos a solidão global como um sentimento desagradável de distanciamento dos outros, que emana do défice subjectivo entre a quantidade e/ou qualidade das relações existentes e a que foi imaginada e desejada pelo indivíduo (Carr & Schellenbach, 1993) quer esta resida nas experiências de intimidade, quer na de sociabilidade mais próxima. Ainda que Weiss (1973) tenha postulado a separação entre solidão emocional e social, não é ousado estabelecer um paralelo entre a organização da vinculação (segura/insegura, aferida pelas dimensões dos instrumentos de vinculação) e a sua expressão noutras relações interpessoais (capacidade de estabelecer relações de proximidade baseadas na partilha, como é o caso dos

amigos e colegas de faculdade), logo, na percepção global de solidão. Se o modo de formação de vínculos está, de certa forma, na dependência de representações e expectativas do próprio e do outro (Bowlby, 1969/1982; Bartholomew & Horowitz, 1991), indivíduos com vinculações inseguras confiarão menos na competência e capacidade dos outros, no geral, para responderem aos seus apelos e oferecerem a segurança e apoio necessários.

Orientando-nos pelos postulados conceptuais e achados empíricos contemplados na literatura sobre vinculação, interessa-nos observar o sentido das diferenças individuais no contínuo de solidão reportada, afectas à configuração das diversas dimensões das medidas de vinculação (a) na infância, de forma retrospectiva, através das memórias de práticas parentais (EMBU), e (b) na vida adulta, por intermédio de modos de relacionamento aos pares, como figurados na EVA. De um modo geral, interessa-nos analisar em que medida a qualidade da vinculação, passada e actual, pode prever o critério solidão. Uma outra interrogação teórica prende-se com a expressão das memórias do relacionamento com os pais, na infância, na vinculação adulta (no sentido de correlações significativas entre as dimensões do EMBU e da EVA), indiciando continuidade ou mudança nos modos de vinculação. Interessa averiguar o efeito conjunto dos dois momentos de vinculação na solidão, no sentido do reforço ou insignificância da sua associação. Pretendemos perceber qual o pendor das memórias da infância e da vinculação adulta, quando consideradas em separado, na solidão reportada.

Assumimos que padrões de insatisfação na vinculação geram MIDs menos positivos e menos funcionais e incrementam a vulnerabilidade individual para a solidão (Bowlby, 1969/1982). A observação destas dinâmicas numa população não clínica é de considerável importância (Hazen & Shaver, 1987), uma vez que serve de referencial na interpretação de resultados de estudos vindouros, hipoteticamente com população clínica. Todavia, alertamos que a validade deste propósito é sempre restrita.

Explicitado o nosso objectivo e considerando que as dimensões das medidas de vinculação utilizadas traduzem a segurança/insegurança e (des)confiança nas relações como provedoras de suporte e apoio, colocamos os seguintes **objectivos de investigação**:

1) Analisar a distribuição do **contínuo de solidão** na nossa amostra, tendo em conta as diferentes características dos sujeitos.

2) Avaliar o efeito da existência de uma relação de **compromisso actual** na variância da **solidão** (efeito de segurança de uma relação amorosa).

3) Observar se o facto de **alguma vez na vida** ter tido uma **relação estável e duradoura** se expressa de forma divergente na solidão, comparativamente aos sujeitos que nunca tiveram um relacionamento desta ordem.

4) Analisar o valor preditivo da associação entre a **EVA e o EMBU**, tendo em conta as nove dimensões que constituem estas medidas (EVA: *conforto com a proximidade, confiança nos outros e ansiedade*; EMBU: *suporte emocional, sobreprotecção e rejeição*, em cada uma das subescalas *pai e mãe*), na variância da medida de **solidão**.

Em decurso da revisão da literatura, dos pressupostos teóricos e empíricos e dos objectivos estabelecidos, tecemos as seguintes **hipóteses de trabalho**:

**H1.** Os alunos do primeiro ano sentem mais solidão que os restantes.

**H2.** Existe uma diferença estatisticamente significativa entre os que não têm uma relação estável e duradoura, no momento da avaliação, e os que a têm.

**H3.** Existe uma diferença estatisticamente significativa entre os que nunca tiveram uma relação estável e duradoura, e os que já tiveram.

**H4.** As medidas da **EVA-global** e do **EMBU-global** são preditores estatisticamente significativos da solidão.

Considerando cada uma das dimensões da EVA, estima-se (a) que o *conforto* e *confiança* estão negativamente correlacionados com a solidão (b) e a *ansiedade* positivamente correlacionada com solidão.

Decompondo o EMBU nas dimensões que o constituem, prevê-se que (a) o *suporte emocional pai e mãe* possui uma correlação negativa com solidão e (b) que a *rejeição e sobreprotecção pai e mãe* possuam uma correlação positiva com a solidão.

### III – Metodologia

#### Opções metodológicas

Recorremos a uma análise quantitativa, transversal e de auto-relato numa amostra de conveniência. A escolha dos instrumentos obedeceu à medida pretendida e ao recrutamento de validade e fidelidade previamente estabelecido para a população portuguesa.

#### 1. Caracterização da Amostra

Os participantes são alunos do Mestrado Integrado em Psicologia, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, inscritos entre o 1º e o 5º anos, no ano lectivo de 2009-2010. O único critério de exclusão era o não domínio da língua portuguesa.

A amostra é constituída por 233 indivíduos com idades compreendidas entre os 17 e os 41 anos e uma média de 20.19 (DP=2.41) anos. Verificámos que a apenas um sujeito se distanciava da média, pelo que decidimos a sua inclusão no estudo. Os participantes são maioritariamente do sexo feminino<sup>8</sup> (n=209; 89.7%), solteiros (n=228; 98.2%) e de nacionalidade portuguesa (n=225; 96.6%). Quanto à região geográfica de proveniência, 144 são da região centro (62.6%), 59 da região norte (25.7%) e os restantes 27 (11.7%) das regiões Sul, Madeira e Açores (cf. Quadro 1).<sup>9</sup>

A distribuição por ano do curso é a seguinte: 35.4% do primeiro ano

<sup>8</sup> Esta sobrerepresentação não permitiu efectuar comparações de género.

<sup>9</sup> Observação: quando o os totais não perfazem o N=233, a diferença é justificada por *missing values* ou não resposta.

( $n=80$ ), 31.4% do terceiro ano ( $n=71$ ), 13.3% do quarto ano ( $n=30$ ), 10.6 do segundo ano ( $n=24$ ) e 9.3% do 5º ano ( $n=21$ ) (cf. Quadro 2).

Relativamente à perda de progenitores, observa-se que a maioria da amostra não sofreu este acontecimento ( $n=222$ ; 95.2%), enquanto 6 estudantes afirmam ter-lhes falecido o pai (2.6%), 3 a mãe (1.3%) e 2 ambos os pais (.9%) (cf. Quadro 3). Quanto às idades em que ocorreu a perda, variam entre os 6 e os 31 anos, com um valor médio de 16.33 ( $DP=6.80$ ) anos.

**Quadro 1: Distribuição de frequências da amostra por sexo, estado civil, nacionalidade e região de proveniência  $N=233$**

|                               |                   | <i>n</i> | %     |
|-------------------------------|-------------------|----------|-------|
| <b>Sexo</b>                   |                   |          |       |
|                               | Masculino         | 24       | 10.3  |
|                               | Feminino          | 209      | 89.7  |
|                               | Total             | 233      | 100.0 |
| <b>Estado civil</b>           |                   |          |       |
|                               | Solteiro          | 228      | 98.2  |
|                               | União de facto    | 2        | .9    |
|                               | Casado            | 2        | .9    |
|                               | Total             | 232      | 100.0 |
| <b>Nacionalidade</b>          |                   |          |       |
|                               | Portuguesa        | 225      | 96.6  |
|                               | Outra             | 8        | 3.4   |
|                               | Total             | 233      | 100.0 |
| <b>Região de proveniência</b> |                   |          |       |
|                               | Norte             | 59       | 25.7  |
|                               | Centro            | 144      | 62.6  |
|                               | Sul               | 12       | 5.2   |
|                               | Regiões Autónomas | 15       | 6.5   |
|                               | Total             | 230      | 100.0 |

**Quadro 2: Distribuição de frequências da amostra por ano de do curso**

| Ano de frequência | <i>n</i> | %     |
|-------------------|----------|-------|
| 1º ano            | 80       | 35.4  |
| 2º ano            | 24       | 10.6  |
| 3º ano            | 71       | 31.4  |
| 4º ano            | 30       | 13.3  |
| 5º ano            | 21       | 9.3   |
| Total             | 233      | 100.0 |

**Quadro 3: Distribuição de frequências da amostra por morte de um dos progenitores**

| Morte de um progenitor | <i>n</i> | %     |
|------------------------|----------|-------|
| Nenhum                 | 222      | 95.2  |
| Pai                    | 6        | 2.6   |
| Mãe                    | 3        | 1.3   |
| Ambos                  | 2        | .9    |
| Total                  | 230      | 100.0 |

Questionados quanto à situação marital dos progenitores, verifica-se que apenas 38 dos estudantes da amostra passaram pelo processo de separação ou divórcio dos pais, variando as idades do acontecimento entre os 1 e

22 anos, com média de 11.46 ( $DP=6.14$ ) (cf. Quadro 4).<sup>10</sup>

**Quadro 4: Distribuição de frequências da amostra por divórcio dos progenitores**

| Divórcio dos progenitores | <i>n</i> | %     |
|---------------------------|----------|-------|
| Não                       | 195      | 83.7  |
| Sim                       | 38       | 16.3  |
| Total                     | 233      | 100.0 |

## 2. Instrumentos

Elaborámos um questionário de caracterização sóciodemográfica (cf. anexo 1) inclusivo de algumas questões pessoais, de entre as quais seleccionámos indicadores como *Tem, actualmente, alguma relação amorosa estável (e.g., namoro, casamento)?* ou *Alguma vez teve uma relação que diria estável ou de compromisso?*

Associámos este questionário a três medidas de auto-relato que passaremos a apresentar:

### –A Escala revista da Solidão da UCLA-R (Neto, 1989)

A versão original deste instrumento (*Revised UCLA Loneliness Scale*) foi desenvolvida por Russell e colaboradores (1980), para avaliar o grau de solidão e isolamento social e é, até à data, o instrumento mais usado no estudo empírico da solidão. Em 1989 o Professor Félix Neto adaptou a escala para a população portuguesa. Trata-se de uma medida de auto-relato com 18 itens (20 na versão original), metade dos quais formulados em sentido negativo e a outra em sentido positivo. O instrumento foi concebido segundo o modelo Likert, com 4 modalidades desde *nunca* (1), até *muitas vezes* (4), traduzindo a frequência com os sujeitos sentem o descrito em cada um dos itens (*vide* anexo). O resultado individual é obtido pela soma dos itens, pelo que, sendo uma escala cumulativa, a pontuações mais elevadas corresponde um maior índice de solidão.<sup>11</sup> O valor total médio é equivalente em diversos estudos e entre culturas, situando-se entre 36.56 e 40.08 (e.g. Frankel & Prentice-Dunn, 1990; Neto, 1989; Russell et al., 1980; Russell, 1996). A qualidades psicométricas da escala são muito satisfatórias (Neto, 1989; 1992), apresentando alfa de Cronbach .87., e sendo considerada uma boa medida da solidão. Na versão portuguesa, foi encontrada uma correlação

<sup>10</sup> Obs. A maioria dos participantes órfãos tiveram a presença de uma figura substituta do pai/mãe, ou o falecimento ocorreu em idade suficiente para que tenha memórias dos pais. Os filhos de pais separados, na sua maioria, mantiveram contacto frequente com o progenitor que saiu de casa e/ou tiveram uma figura substituta pelo que decidimos a inclusão na amostra, tomando em consideração que os indivíduos têm *memória das práticas parentais*. De acordo com Evans e Fogarty (cit. in, Le Roux, 2008), ainda que rupturas familiares como o divórcio dos pais durante a infância ou adolescência possam ser determinantes na solidão percebida pelo indivíduo na vida adulta, as hipotéticas consequências negativas da separação são reduzidas se o pai (habitualmente quem sai de casa) mantiver uma relação continuada com o filho.

<sup>11</sup> Em comunicação pessoal em Outubro de 2009, o Professor Doutor Félix Neto informou-nos de que, para interpretação dos resultados com o objectivo de estabelecer e discriminar categoriais (solidão baixa, média e alta), é contemplado o ponto de corte  $M \pm 1DP$ . Todavia, a menos que esse seja o intuito de um determinado projecto, é suficiente considerar a distribuição no contínuo de solidão, para inferir sobre as diferenças quanto em relação a variáveis independentes. Como não era nosso intuito estabelecer um limiar de solidão, preferimos trabalhar com os dados contínuos.

significativa entre a nota global da escala e a auto-avaliação da solidão ( $r = .46, p = <.001$ ).<sup>12</sup> O valor médio é de 36.7 ( $DP=8.7$ ; Neto, 1989).

Tanto o instrumento original como a adaptação portuguesa foram padronizados com população universitária e posteriormente estudados com adolescentes, adultos e idosos (e.g., Cecen, 2008; Neto & Barros, 1991; Ostrov e Offer, cit. in Rokach, Orzeck & Neto 2004). A UCLA-R foi apresentada como uma medida unidimensional da solidão. Uma revisão inclusiva de diversas investigações com a UCLA-R, aponta para a multidimensionalidade do construto, correspondendo à distinção entre solidão emocional e social estabelecida por Weiss em 1973 (Austin, 1983; Hojat, 1982; Zakani & Duran, 1982; Russell, 1996; Neto, 2001). Todavia consideramos a solidão global e a escala está concebida como uma medida da solidão sem distinção de tipos, e sendo sensível a qualquer nuance do fenómeno (Neto, 1989).

### **–Escala de Vinculação do Adulto (EVA, Canavarro, 1997)**

A EVA é a versão portuguesa da *Adult Attachment Scale* (Collins e Read, 1990), uma medida da vinculação adulta. Trata-se um instrumento de auto-relato derivado da medida criada por Hazan e Shaver (1987) que identifica três padrões de vinculação adulta: *seguro*, *evitante* e *ansioso*. Em relativa correspondência, a EVA, considera as dimensões *Ansiedade*, *Conforto com a Proximidade* e *Segurança nos Outros*, através do padrão de respostas aos 18 itens que a constituem. Apesar de inicialmente Canavarro utilizar os termos estilos *seguro*, *evitante* e *ansioso*, posteriormente Canavarro e colegas (2006) recomendaram o uso preferencial das dimensões (Factores) da escala pois, ainda que exista um alguma semelhança entre a solução factorial da EVA e os estilos de Hazan e Shaver (1987), a ponderação de alguns aspectos conceptuais e dos dados das análises factoriais subsequentes, levaram a uma revisão do instrumento e à designações aqui propostas para descrever a nova estrutura pois “reflectem de forma mais linear as adoptadas por Collins e Read” (Canavarro, 2006). A nova estrutura factorial define perfis de vinculação adulta semelhantes aos estilos identificados por Hazan e Shaver (1987) e Bartholomew e Horowitz (1991).

Os itens são classificados numa escala tipo Likert de cinco pontos que vão de *Nada característico em mim* a *Extremamente característico em mim*. Passaremos a descrever as dimensões resultantes da análise factorial:

**F1–Ansiedade:** diz respeito ao grau de ansiedade que o indivíduo sente relativamente ao relacionamento interpessoal, nomeadamente o receio de abandono ou de não ser bem querido.

**F2–Conforto com a Proximidade:** refere-se ao grau em que o indivíduo se sente confortável com a proximidade e intimidade.

**F3–Confiança nos Outros:** infere o grau de confiança que os sujeitos têm nos outros e na sua disponibilidade quando o indivíduo dela carece.

O alpha de Cronbach de .81, assegura a consistência interna da escala global e a sua utilização científica e clínica. As **descritivas** das diversas

<sup>12</sup> Os sujeitos com valores mais elevados na UCLA-R diziam sentir-se mais sós que os outros.

dimensões são: **F1:**  $M=2.43$  ( $DP=.74$ ); **F2:**  $M=3.49$  ( $DP=.58$ ); **F3:**  $M=3.27$  ( $DP=.53$ ).

Índices elevados nos Factores 2 e 3 reflectem vinculação segura e valores baixos são congruentes com um estilo inseguro, especificamente, evitante (Andersson & Perris, 2000).

#### **-EMBU Memórias de Infância (Canavarro, 1996)**

O EMBU é um instrumento que pretende avaliar, retrospectivamente, a percepção do indivíduo sobre o relacionamento com os pais durante a infância e adolescência, através das dimensões suporte social, sobreprotecção e rejeição, parâmetros que resultam das memórias que o adulto detém da frequência de determinadas práticas educativas do pai e da mãe, separadamente. Esta escala é uma versão abreviada do original sueco e consiste em 23 itens referentes a cada um dos progenitores (23 pai e 23 mãe), cuja pontuação é assinalada num modelo tipo Likert, de quatro pontos: de *Não, nunca*, até *Sim, a maior parte do tempo*. Canavarro (1996) adaptou uma versão abreviada do original *Eggna Minnen Beträffande Uppfostran* (Perris, Jacobson, Lindstrom, Knorring & Perris, cit. in, Canavarro, 1996) para a população portuguesa e os estudos de validade e fidelidade suportam a utilização científica deste instrumento e permitiram extrair a seguinte solução factorial:

**F1-Suporte Emocional:** traduz comportamentos de apoio e afecto dos pais (independentemente), que permitem que o filho se sinta seguro e confortável na relação com eles, e se assegure da aprovação e aceitação da pessoa que é. Salientam-se a aprovação, encorajamento, ajuda, compensação, expressão verbal e física de amor e carinho como comportamentos representados;

**F2-Rejeição:** indica comportamentos e atitudes parentais que têm o intuito de modificar a vontade dos filhos, e que são sentidos por estes como pressão para que o seu comportamento se constranja à vontade dos pais. Mais especificamente, estes comportamentos consistem em castigos físicos, privação de objectos ou de privilégios e coacção, no sentido de obter o comportamento desejado no filho;

**F3-Sobreprotecção:** refere protecção excessiva dos pais para poupar o filho a experiências indutoras de stress e a adversidades, com consequente intrusão nas actividades dos filhos e, ainda, imposição de regras rígidas, exigência de obediência das mesmas, e de expectativa de elevados padrões de realização, nomeadamente escolar.

O estudos de validade da adaptação de Canavarro (1996) para a população portuguesa, permitem observar boas qualidades psicométricas e semelhança factorial às congéneres estrangeiras. Os alfa de Cronbach são de .542, para o pai e .661, para a mãe, um pouco aquém do desejável, mas aceitáveis segundo reflexão da autora (cf. Canavarro, 1996, pp. 10-11), sendo que a subescala *Mãe* apresenta mais consistência interna que a *Pai*.

As médias, por factores, para a *mãe* são: **F1**=19.34 ( $DP=4.9$ ); **F2**=13.53 ( $DP=3.95$ ); **F3**=16.22 ( $DP=3.58$ ). Para o *pai*, as médias correspondem a: **F1**: =18.05 ( $DP=4.9$ ); **F2**: =11.06 ( $DP=3.21$ ); **F3**: = 13.51 ( $DP=3.2$ ). No

global, a escala possui boa estabilidade temporal (Pai:  $r=.640$ ,  $p<.005$ ; Mãe:  $r=.668$ ,  $p<.005$ ) com teste-reteste mínimo de 6 semanas.

### 3. Procedimentos

Após a inicial revisão bibliográfica e opção metodológica, procedemos (a) à definição do problema, variáveis e hipóteses; (b) apuramento das qualidades psicométricas dos instrumentos a utilizar e solicitação das devidas autorizações junto dos autores das versões portuguesas; (c) apresentação e solicitação à direcção da FPCE-UC para proceder à recolha de dados nas suas instalações e numa amostra de estudantes desta instituição, (d) administração das medidas, em regime de voluntariado, mediante acordo prévio com os Professores para a recolha de dados, (d) tratamento estatístico, análise e discussão dos resultados.

#### Recolha de Dados

Os dados foram recolhidos no final de períodos lectivos, no início de Novembro, de 2009, excepção feita aos protocolos provenientes de estudantes do 5º ano, que foram consultados nos espaços comuns da Faculdade. O projecto foi apresentado em grupo e, uma vez expostos os objectivos e estimada a duração média resposta ao protocolo (15-20 min.), disponibilizámo-nos para esclarecimento adicional. Clarificámos o carácter voluntário e anónimo do estudo, sendo o consentimento dado de forma passiva, podendo os participantes declinar, em qualquer momento, a sua inclusão no mesmo. A devolução do protocolo seria tomada como consentimento, a menos que pronunciassem o contrário. Procedemos às instruções necessárias e salientámos a importância da resposta a todos os itens. Quatro dos protocolos, preenchidos e entregues, viriam a ser anulados por omissão substancial de informação. Codificámos cada protocolo com um número para eventual verificação póstuma.

#### 3.1. Procedimentos estatísticos

A análise estatística foi efectuada com recurso ao software para tratamento estatístico de dados *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS – versão 15.0). Primeiramente, procedeu-se a uma análise descritiva de todas as variáveis em estudo. Foram calculadas médias e desvios-padrão de cada variável numérica, e frequências e percentagens de cada variável categorial (Reis, 2000).

Na análise inferencial, assumiu-se como diferença estatisticamente significativa entre variáveis ou grupos, aquela em que o valor de probabilidade associado foi de pelo menos .05 (Howell, 2006).

Quando se pretendeu verificar a existência de diferenças entre uma variável independente com duas categorias e uma variável dependente numérica, efectuaram-se testes *t* de Student. Para a interpretação dos valores decorrentes deste procedimento, atendeu-se ao resultado do teste de Levene para igualdade de variâncias tendo-se considerado, sempre que este teste apontava para a desigualdade de variância, a correcção calculada pelo software (Howell, 2006).

Na associação entre duas medidas numéricas foram calculados coeficientes de correlação de Pearson (Howell, 2006).

Quando o objectivo se prendia pela análise da relação linear entre um conjunto de variáveis predictoras, divididas em dois grupos de variáveis, e uma variável critério, optou-se por realizar equações de regressão múltipla hierárquica (Tabachnick & Fidell, 2007).

### 3.2. Procedimentos prévios à análise estatística

Os procedimentos de análise de dados foram precedidos por uma análise às respostas dos estudantes participantes, nas variáveis de investigação, especificamente nas respostas aos instrumentos de medida psicológica. Este estudo permitiu verificar a existência de *não respostas* (*missing values*) em diferentes variáveis dos instrumentos. A análise dos valores omissos foi então realizada, questionário a questionário.

Relativamente aos 18 itens da EVA, observou-se que a percentagem mais elevada de missings por variável se situava em 1.3%, valor inferior ao ponto de corte (5%) sugerido por Hair, Black, Babin, Anderson e Tatham (2006), indicativo de possíveis problemas na variável. Na análise por indivíduo, verificou-se que 3 sujeitos possuíam valores de não resposta situado em 11.1%, valor que ultrapassa ligeiramente o ponto de corte (10%) sugerido por Hair e colaboradores para indicar a exclusão do sujeito e não substituição dos valores em falta. Contudo, no presente caso, 11.1% é referente a ausência de resposta em dois itens, o que nos pareceu legítimo de substituição, tanto mais que o valor não se encontra muito acima do ponto recomendado.

Seguidamente, efectuou-se o teste de *Little MCAR* que obteve um valor estatisticamente significativo [ $\chi^2(99)=135.557, p=.009$ ], o que não nos permitiu pressupor que o padrão de missings fosse completamente aleatório, e em consequência optou-se por realizar a substituição dos missings (10 respostas no total da amostra) pelo método de *Expected Maximization* (EM), considerado uma das opções mais adequadas nestas circunstâncias (Hair et al, 2006).

Seguiu-se o mesmo procedimento no estudo dos valores omissos dos 46 itens do EMBU. Neste instrumento, o valor máximo de missings por variável situou-se em 3.4%, sendo o valor máximo por sujeito de 4.3% (correspondendo a 2 itens), ambos abaixo dos pontos de corte sugeridos pela equipa de Hair (2006).

O teste de *Little MCAR* [ $\chi^2(442)=585.837, p=.000$ ], à semelhança do ocorrido anteriormente, não nos permitiu assumir uma distribuição completamente aleatória dos valores omissos e a opção de substituição voltou a recair no procedimento de EM. Foram substituídas na totalidade 34 respostas a itens.

Por último, aplicou-se o mesmo procedimento aos 18 itens da UCLA, para o qual se verificou um valor máximo de não respostas por variável de 1.3%, enquanto um indivíduo apresentava um máximo de missings de 11.1%, correspondendo a 2 itens, tendo-se optado por manter o critério já referido para a EVA.

No caso da análise à distribuição dos missings, o teste de Little MCAR [ $\chi^2(135)=151.825, p=.153$ ] permitiu assumir a completa aleatorização desta distribuição. Contudo, com o objectivo de manter o procedimento de substituição, optou-se por voltar a aplicar o EM.

Como seria de esperar não foram efectuadas quaisquer substituições nas variáveis de natureza pessoal e sociodemográfica pelo que, ao longo do presente trabalho, o valor total apresentado corresponde ao número de respostas válidas nas referidas questões.

## IV - Resultados

### 1. Características psicométricas dos instrumentos: análise de consistência interna

Na medida em que se optou por instrumentos amplamente utilizados na população portuguesa, em particular com alunos do ensino superior, e com estudos de validade publicados, assumimos que não faria sentido realizar análises de dimensionalidade às medidas das variáveis de investigação.

Contudo, pareceu-nos relevante reportar uma análise de consistência interna que possibilitasse aferir da qualidade das medidas sobre as quais incidiram as conclusões da presente investigação. Neste sentido, foram calculados, para cada escala e subescala, a consistência interna através do alfa de Cronbach (Cronbach, 1984), procedimento assumido como a melhor estimativa de fidelidade de um teste (Muñiz, 2001; Nunnaly, 1978). Os valores de consistência interna apontam a qualidade da medida, apresentando todas as dimensões valores superiores ao ponto de corte (.60) sugerido por Nunnaly (1978) (cf. Quadro 5).

**Quadro 5: Médias, desvios-padrão e alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) de cada uma das dimensões dos instrumentos de medida psicológica**

| Medidas                      | Nº itens | M     | DP   | $\alpha$ |
|------------------------------|----------|-------|------|----------|
| UCLA total                   | 18       | 31.97 | 8.80 | .90      |
| EVA -Ansiedade               | 6        | 2.44  | .80  | .87      |
| EVA - Conforto               | 6        | 3.64  | .57  | .64      |
| EVA – Confiança              | 6        | 3.29  | .65  | .69      |
| EMBU – Suporte emocional Mãe | 7        | 21.00 | 4.47 | .87      |
| EMBU - Rejeição Mãe          | 9        | 12.18 | 3.58 | .82      |
| EMBU - Sobreprotecção Mãe    | 7        | 14.57 | 3.26 | .64      |
| EMBU - Suporte emocional Pai | 7        | 19.27 | 4.87 | .88      |
| EMBU – Rejeição Pai          | 8        | 10.28 | 3.03 | .78      |
| EMBU – Sobreprotecção Pai    | 7        | 13.60 | 3.21 | .68      |

### 2. Diferenças entre grupos na medida de solidão

Com o objectivo de averiguar se algumas características da nossa

amostra constituíam grupos específicos de estudantes que apresentavam diferenças na medida global de solidão, realizaram-se um conjunto de testes de diferenças. As variáveis escolhidas para a constituição dos grupos basearam-se na revisão da literatura e não existência de grupos demasiado desequilibrados de sujeitos, com vista a não colocar em risco a confiança nos resultados dos testes estatísticos. Por este motivo, não foram feitas análises considerando variáveis que a literatura tem apontado como importantes tais como o género, as pessoas com quem mora, a morte de um progenitor, entre outros, dado que o número de representantes numa das categorias era demasiado reduzido. Assim, observando dois grupos etários distintos (com idades até aos 20 anos e com mais de 20 anos) verifica-se a não existência de valores médios com diferenças estatisticamente significativas na pontuação da solidão (cf. Quadro 6).

**Quadro 6: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por grupo etário. Teste *t* de Student para verificação das diferenças.**

| Medidas | Grupo etário    | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>DP</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---------|-----------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| UCLA    | Até aos 20 anos | 145      | 32.27    | 8.91      | .663     | .508     |
|         | Mais de 20 anos | 88       | 31.48    | 8.62      |          |          |

O mesmo sentido de resultados verificou-se nas médias dos alunos separados entre aqueles que frequentam o primeiro ano e os restantes colegas. Efectivamente, os valores médios das pontuações na escala de solidão são muito semelhantes (cf. Quadro 7).

**Quadro 7: Médias e desvios-padrão da medida global de solidão (UCLA), por ser aluno do primeiro ano ou seguintes. Teste *t* de Student para verificação das diferenças.**

| Medidas | Ano de frequência    | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>DP</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---------|----------------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| UCLA    | Primeiro ano         | 80       | 31.85    | 8.69      | .008     | .994     |
|         | Segundo ano ou seg.s | 146      | 31.87    | 8.93      |          |          |

Quando se analisam as respostas dos estudantes na escala de solidão, divididos entre aqueles que possuem uma relação estável (independentemente da duração da mesma) e os que não possuem, verificamos que é este segundo grupo o que apresenta valores médios superiores, sendo esta diferença estatisticamente significativa [ $t(200.891)=2.891$ ,  $p=.004$ ] (cf. Quadro 8).

**Quadro 8: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por possuir relação estável. Teste *t* de Student para verificação das diferenças.**

| Medidas | Possui relação estável | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>DP</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---------|------------------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| UCLA    | Não                    | 113      | 33.68    | 10.05     | 2.920    | .004     |
|         | Sim                    | 120      | 30.36    | 7.10      |          |          |

Contudo, ao serem separados os estudantes que referem já ter possuído, ao longo da sua história de vida, uma relação estável e duradoura, as diferenças reportadas anteriormente não se verificaram, sendo as médias dos grupos equivalentes (cf. Quadro 9).

**Quadro 9: Médias e desvios padrão da medida global de solidão (UCLA) por alguma vez ter possuído uma relação estável. Teste *t* de Student para verificação das diferenças.**

| Medidas | Possuiu relação              |     | <i>n</i> | <i>M</i> | <i>DP</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---------|------------------------------|-----|----------|----------|-----------|----------|----------|
|         | estável – alguma vez na vida |     |          |          |           |          |          |
| UCLA    | Não                          | 77  | 31.97    | 8.67     | .046      | .963     |          |
|         | Sim                          | 152 | 32.03    | 8.91     |           |          |          |

### 3. Impacto das variáveis de vinculação e práticas educativas parentais na medida global de solidão: análise de um modelo de regressão múltipla

Com o objectivo de analisar a capacidade das variáveis de vinculação e das variáveis de práticas educativas na explicação da variância da medida global de solidão, efectuou-se uma análise de regressão múltipla hierárquica.

Este procedimento permite avaliar o impacto de um conjunto de variáveis independentes, denominadas preditores, que se pressupõe, no âmbito desta investigação, possuírem poder preditivo em relação a uma variável dependente ou critério (Tabachnick & Fidell, 2007). O objectivo é aferir acerca do poder explicativo dos blocos de variáveis (considerando o valor do coeficiente de determinação –  $R^2$ ), neste caso dois, e de cada um das variáveis escolhidas, através dos coeficientes de regressão (Beta –  $\beta$ ).

Na análise de regressão realizada considerou-se num primeiro bloco o efeito das variáveis de vinculação (EVA), por se considerarem mais estruturais, e num segundo bloco, as variáveis das memórias retrospectivas das práticas educativas na infância e na adolescência (EMBU).

**Quadro 10: Médias e desvios padrão das medidas que compõem a equação de regressão (N=233).**

| Variáveis                       | <i>M</i> | <i>DP</i> | Intervalo da escala |
|---------------------------------|----------|-----------|---------------------|
| UCLA total                      | 31.97    | 8.80      | 18-72               |
| <b>Variáveis preditoras</b>     |          |           |                     |
| EVA – Ansiedade                 | 14.65    | 4.79      | 6-30                |
| EVA – Conforto                  | 21.85    | 3.44      | 6-30                |
| EVA – Confiança                 | 19.74    | 3.88      | 6-30                |
| EMBU – Suporte emocional da Mãe | 21.00    | 4.47      | 7-28                |
| EMBU – Rejeição da Mãe          | 12.18    | 3.58      | 1-36                |
| EMBU – Sobreprotecção da Mãe    | 14.57    | 3.26      | 7-28                |
| EMBU – Suporte emocional do Pai | 19.27    | 4.87      | 7-28                |
| EMBU – Rejeição do Pai          | 10.28    | 3.03      | 1-32                |
| EMBU – Sobreprotecção do Pai    | 13.60    | 3.21      | 7-28                |

A análise descritiva das medidas, quer de solidão, quer de vinculação ou práticas educativas, permite verificar que estamos perante uma amostra

de sujeitos com valores moderados a todas as medidas e um pouco mais elevados no conforto, confiança e suporte emocional da mãe e do pai (cf. Quadro 10).

Seguidamente, analisaram-se as correlações entre as variáveis que compunham a equação de regressão e verificou-se que todos os preditores possuíam correlações estatisticamente significativas com a variável dependente, critério a cumprir na construção de um modelo de regressão linear (Tabachnick & Fidell, 2007) (cf. Quadro 11).

**Quadro 11: Matriz de correlação (coeficiente de Pearson -  $r$ ) entre as medidas de vinculação (EVA), práticas educativas (EMBU) e solidão (UCLA) ( $n=233$ ).**

|  | 1       | 2       | 3       | 4       | 5       | 6       | 7      | 8       | 9      | 10   |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|---------|--------|------|
| <b>1. UCLA total</b>                   | 1.00    |         |         |         |         |         |        |         |        |      |
| <b>2. EVA -Ansiedade</b>               | .447**  | 1.00    |         |         |         |         |        |         |        |      |
| <b>3. EVA - Conforto</b>               | -.632** | -.314** | 1.00    |         |         |         |        |         |        |      |
| <b>4. EVA – Confiança</b>              | -.674** | -.388** | .569**  | 1.00    |         |         |        |         |        |      |
| <b>5. EMBU – Suporte emocional Mãe</b> | -.416** | -.211** | .384**  | .212**  | 1.00    |         |        |         |        |      |
| <b>6. EMBU - Rejeição Mãe</b>          | .272**  | .341**  | -.190** | -.154** | -.530** | 1.00    |        |         |        |      |
| <b>7. EMBU – Sobreproteção Mãe</b>     | .143*   | .195**  | -.087   | -.084   | -.023   | .275**  | 1.00   |         |        |      |
| <b>8. EMBU - Suporte emocional Pai</b> | -.391** | -.303** | .346**  | .217**  | .614**  | -.354** | -.092  | 1.00    |        |      |
| <b>9. EMBU – Rejeição Pai</b>          | .320**  | .447**  | -.240** | -.259** | -.285** | .621**  | .205** | -.452** | 1.00   |      |
| <b>10. EMBU – Sobreproteção Pai</b>    | .184**  | .221**  | .078    | -.123*  | -.068   | .216**  | .696** | .037    | .322** | 1.00 |

\*\*  $p < .010$ ; \*  $p < .050$

A análise do modelo de regressão permite perceber que o primeiro bloco, correspondendo às três medidas de vinculação (EVA: Ansiedade, conforto e confiança), explica 57.2% da variância total da medida global de solidão (UCLA), sendo este valor estatisticamente significativo [ $F(3, 229)=102.182, p=.000$ ] (cf. Quadro 12).

A introdução das medidas de práticas educativas parentais na infância e na adolescência introduz, somente, um acréscimo de explicação da variância da solidão de 3.9%, considerado estatisticamente significativo [ $F(6, 223)=3.742, p=.001$ ] (cf. Quadro 12).

**Quadro 12: Medidas de ajustamento global do modelo de regressão linear múltipla hierárquica.**

|                 | Estatísticas de mudança |       |         |      |       |       |      |
|-----------------|-------------------------|-------|---------|------|-------|-------|------|
|                 | $R$                     | $R^2$ | $F$     | $p$  | $R^2$ | $F$   | $p$  |
| <b>Modelo 1</b> | .757                    | .572  | 102.182 | .000 |       |       |      |
| <b>Modelo 2</b> | .782                    | .612  | 39.002  | .000 | .039  | 3.742 | .001 |

Na leitura geral do modelo é possível verificar que o conjunto dos nove preditores explica 61.2% da variância total do critério e que o modelo possui um valor estatisticamente significativo [ $F(9, 223)=39.002, p=.000$ ] (cf. Quadro 12).

Numa análise mais fina aos coeficientes de regressão, nomeadamente dos coeficientes estandardizados (valores Beta -  $\beta$ ), podemos perceber o valor preditivo de cada variável introduzida no modelo calculado, tendo em conta os dois momentos.

No primeiro bloco observa-se o impacto estatisticamente significativo na pontuação global da solidão das três variáveis de vinculação, sendo o mais importante o da confiança [ $\beta = -.409$ ;  $t(232)=7.489$ ;  $p=.000$ ], seguido do conforto [ $\beta = -.342$ ;  $t(232)=6.457$ ;  $p=.000$ ], ambos no sentido inverso, e, por último, no sentido positivo, da ansiedade [ $\beta = .181$ ;  $t(232)=3.841$ ;  $p=.000$ ]. Estes resultados indicam que os indivíduos que pontuam mais alto na medida de solidão, pontuam mais baixo nas medidas de conforto e confiança e mais alto na ansiedade (cf. Quadro 13).

Com a introdução do segundo bloco de variáveis observou-se que as variáveis de vinculação se mantêm como preditores estatisticamente significativos, conservando a grandeza do impacto: confiança [ $\beta = -.415$ ;  $t(232)=7.833$ ;  $p=.000$ ], conforto [ $\beta = -.265$ ;  $t(232)=4.868$ ;  $p=.000$ ] e ansiedade [ $\beta = .136$ ;  $t(232)=2.723$ ;  $p=.007$ ]. Das variáveis relativas às práticas educativas, a única que se revelou um preditor estatisticamente significativo, no sentido negativo, foi o suporte emocional da mãe [ $\beta = -.134$ ;  $t(232)=1.968$ ;  $p=.049$ ] (cf. Quadro 13).

**Quadro 13: Coeficientes de regressão das variáveis de vinculação (EVA) e práticas educativas (EMBU) na medida global de solidão (UCLA).**

| Bloco | Variáveis                    | $\beta$ | $t$   | $p$  |
|-------|------------------------------|---------|-------|------|
| 1     | EVA – Ansiedade              | .181    | 3.841 | .000 |
|       | EVA – Conforto               | -.342   | 6.457 | .000 |
|       | EVA – Confiança              | -.409   | 7.489 | .000 |
| 2     | EVA – Ansiedade              | .136    | 2.723 | .007 |
|       | EVA – Conforto               | -.265   | 4.868 | .000 |
|       | EVA – Confiança              | -.415   | 7.833 | .000 |
|       | EMBU – Suporte emocional Mãe | -.134   | 1.968 | .049 |
|       | EMBU - Rejeição Mãe          | .004    | .062  | .915 |
|       | EMBU - Sobreprotecção Mãe    | -.017   | .253  | .800 |
|       | EMBU - Suporte emocional Pai | -.101   | 1.552 | .122 |
|       | EMBU – Rejeição Pai          | -.026   | .379  | .705 |
|       | EMBU – Sobreprotecção Pai    | .096    | 1.417 | .158 |

Estes resultados são tanto mais interessantes quanto nos lembrarmos que todas as correlações das variáveis consideradas independentes no modelo com a solidão, são estatisticamente significativas, o que reforça a importância das medidas de vinculação.

## V – Discussão<sup>13</sup>

O nosso projecto tinha por mote a averiguação do efeito das memórias de infância sobre as práticas educativas dos pais e os actuais modos de vinculação aos pares na solidão sentida numa amostra de estudantes de Psicologia. É fundamental mencionar que, o facto de nos interessarmos pelas relações entre as variáveis consideradas, não significa que subentendamos causalidade: a natureza do estudo e a metodologia nunca o permitiria. O sentido dos efeitos escapa aos estudos correlacionais.

A primeira consideração a tecer é que, satisfeita a qualidade psicométrica das medidas e a existência de relações entre variáveis, podemos afirmar que os resultados do nosso projecto corroboram a aplicabilidade da Teoria da Vinculação ao estudo da solidão (e.g. Weiss, 1973) e a viabilidade do uso da UCLA-R como instrumento capaz de captar os efeitos das dimensões da vinculação na solidão global. É importante esclarecer que se entende por estilo seguro, aquele que pontua, na EVA, mais alto em *Conforto*, *Confiança*, e mais baixo em *Ansiedade*. No EMBU, subentende-se que indivíduos com valores mais elevados em *Suporte Emocional* (EMBU) e mais baixos em *Rejeição*, cresceram com MIDs mais positivos, logo aproximaram-se de um tipo seguro.

### 1. Avaliação das diferenças na solidão em função da idade e do ano do curso. (O efeito da transição para a universidade)

A literatura indica uma incidência de solidão em jovens adultos (Jones & Carver, 1990), particularmente nos caloiros universitários (Cutrona, 1982). Um dos objectivos do nosso estudo consistia na observação de diferenças na solidão reportada pelos alunos do 1º ano, comparativamente aos colegas que frequentam entre o 2º e o 5º anos e, num segundo momento, entre os mais e os menos jovens, considerando dois blocos etários (até aos 20 anos e com mais de 20 anos) extraídos da amostra global.

O teste das diferenças entre os alunos do 1º ano e os dos seguintes na medida global de solidão, indicou não haver diferenças estatisticamente significativas entre os valores médios dos dois grupos, o que contraria a nossa previsão (H1) e o reportado na literatura. Quando esta análise é traduzida pela comparação entre dois blocos etários, mantém-se o sentido observado anteriormente, sendo que os valores médios das pontuações na escala de solidão são muito semelhantes entre os grupos. Os valores médios de solidão são ligeiramente inferiores ao que tem sido verificado na literatura que concerne a UCLA-R (e.g., Cutrona, 1982; Neto, 1989).

As configurações da vinculação obtidas no nosso estudo e o valor das correlações entre elas, determinam que a maioria da amostra tende a exhibir padrões de segurança, traduzida por pontuações mais elevadas em *Conforto*,

---

<sup>13</sup> Impera mencionar que utilizamos os referentes *dimensões* das escalas e não uma classificação em *estilo* de vinculação pois, além das considerações tecidas por Canavaro (2006) e explicitada na secção *Instrumentos* (EVA) do presente trabalho, a categorização de dados contínuos num estilo particular, acarreta uma perda de informação significativa (Moller, McCarthy e Foulady, 2002).

*Confiança, e Suporte Emocional* e baixas em *Ansiedade e Rejeição*, valores equivalentes aos de referência em amostras não clínicas (Canavarro, 1996, 2006). Como referem Kobak e Sceery (1988), os estudantes com maiores índices de *Conforto, Confiança e Suporte Emocional*, apresentam níveis mais baixos de *Ansiedade* e solidão, durante o primeiro ano de faculdade, e relatam maiores índices de suporte social do que os inseguros. Na justificação desta divergência, consideramos que a maioria dos estudos que se debruçam sobre a problemática da solidão nos jovens, reflectem a realidade norte-americana, onde os alunos se deslocam para universidades a milhares de quilómetros de casa, dificultando o contacto continuado com as figuras significativas. Esta contingência pode incrementar a ansiedade de separação dos vínculos prévios, sobretudo os parentais, com percepção de falta do apoio necessário para colmatar o stress decorrente de uma panóplia de situações novas, e conseqüente isolamento inicial. A realidade portuguesa é bem distinta, pois as curtas distâncias garantem a possibilidade de um contacto continuado e frequente.

## **2. Avaliação do efeito de uma relação amorosa actual, nos níveis de solidão**

Quando comparamos as diferenças entre os sujeitos que têm uma relação estável na actualidade (independentemente da duração da mesma), e os que não têm, verificamos ser os últimos, em média, a apresentar valores mais elevados de solidão, diferença esta estatisticamente significativa e que vai ao encontro do previsto (H2).

O significado deste achado pode ter múltiplas aproximações. Por um lado, e em linha com os pressupostos da vinculação adulta (Hazen & Shaver, 1994), o facto de se ter uma relação actual, indica um movimento de procura de vínculos amorosos, que indicia alguma segurança quanto à capacidade de ser amado, cuidado e protegido, e confiança na disponibilidade dos outros enquanto provedores dessas necessidades, sendo que estas representações são, segundo Bartholomew (1990; Bartholomew & Horowitz, 1991), o cerne da vinculação. Ter a confiança básica na disponibilidade dos outros, sentir-se confortável com a proximidade e apoiado emocionalmente, é promotor da segurança e redutor da ansiedade, robustecendo, conseqüentemente, a resiliência à solidão. Esta segurança incrementa o auto-conceito e auto-estima e torna as pessoas mais confiantes, atractivas, agradáveis e predispostas para o contacto interpessoal, quer seja em contexto amoroso ou qualquer outro de índole social (Goldberg, 2000).

Há ainda que contemplar o efeito da segurança na vinculação sobre a maturação das relações, e a própria maturidade, pois a capacidade de manter um relacionamento, quando ele é desejado por ambas as partes, revela capacidade de negociação das divergências, de superação gradativa das dificuldades e cooperação. Acresce que as pessoas enamoradas obtêm, desejavelmente, satisfação da sua relação, logo, expõem a solidão negativa. Indubitavelmente, estas considerações são teóricas e globais, pois sabemos que, muitas vezes, são precisamente aqueles que têm uma relação ou estão rodeados de pessoas a sentirem-se mais sós (Cacioppo & Patrick, 2008). A

justificação desta diferença reside na qualidade dos relacionamentos.

### **3. Análise das diferenças no nível de solidão entre aqueles que já possuíram, alguma vez na vida, uma relação estável e os que nunca a tiveram.**

A comparação entre os valores médios de solidão dos indivíduos que já tiveram, alguma vez na vida, um vínculo amoroso e os que nunca estabeleceram uma relação desta ordem, indica que os grupos são equivalentes, o que contraria a nossa previsão (H3). Esta indiferenciação sugere que o facto de já ter passado pela experiência de uma relação amorosa estável, não tem implicações na solidão percebida. Tendo em conta as constatações e considerações observadas no ponto 2 desta discussão, parece que é a existência de uma relação séria na actualidade que surte um efeito protector da solidão.

Estes dados consubstanciam a ideia nuclear da teoria da vinculação, de que o ser humano tem a necessidade básica de estabelecer laços afectivos (*affectional bonds*) ao longo da vida (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1969/1982) e continua a procurar a proximidade a alguém exclusivo com quem, mutua e alternadamente, conquistou um sentido de protecção, confiança e apoio. Bowlby (1980) definiu que a veemência emocional inerente à formação de laços poderia ser traduzível pelo processo de enamoramento, pela paixão e desejo de permanecer ligado a alguém especial para o sujeito. Se esta necessidade não é satisfeita, o que ocorre com a dissolução do vínculo após a ruptura de um relacionamento (ou morte), o sujeito reage com ansiedade e até *raiva* (ibidem), o que pode ser desorganizador (Weiss, 1973, 1982), sobretudo se corroborar uma história de insegurança na vinculação. O sentimento de desprotecção e abandono (Bowlby, 1973, 1977) remete o sujeito para a solidão, pelo menos até que novo relacionamento se afigure.

A expressão dos dados não é de asserção unívoca e o nosso estudo não permite a averiguação das circunstâncias particulares de cada sujeito e o seu significado. É tão provável que o impacto da actualidade relacional seja maior porque as relações passadas foram fonte de insatisfação, desgosto e desilusão (logo, bandeiras da insegurança que a marcava), como a possibilidade da ruptura prévia ter deixado os sujeitos mais vulneráveis à ansiedade, stress e conflito emocional. À semelhança da infância, se os movimentos de procura de um vínculo não forem profícuos, o indivíduo acaba por abandonar-se a uma certa apatia relacional (Bowlby, 1969/1982, 1973; Hazan & Shaver, 1994), a nosso ver, propensão para o isolamento e solidão.

Como sugere Canavarro (1999, p. 76), “a adopção de uma perspectiva de desenvolvimento ao longo do ciclo de vida implica pensar que, para qualquer relação interpessoal, os indivíduos trazem consigo memórias de relações passadas e expectativas sobre relações futuras”. Deste modo, os pensamentos e afectos (auto-regulação) decorrentes da história relacional, poderão vaticinar as relações amorosas ao infortúnio e incrementar as representações negativas. Hatfield e Ratson (cit. in, Hazan & Shaver, 1994), referiram que as pessoas com tendência mais ansiosa na infância tendiam a

envolver-se em relacionamentos votados a fracasso e ruptura. O facto de já ter tido uma relação estável, não significa que a mesma fosse satisfatória e poderia não auferir dos níveis de intimidade e maturidade necessários à sua manutenção.

Também é possível que pessoas menos seguras tenham algumas debilidades na sua auto-imagem, nos seus atributos e aptidões interpessoais (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991) o que afecta a desejabilidade e dificulta o relacionamento. A multideterminação dos factores de atracção é incontestável, mas sabe-se que o desejo de aproximação incrementa quando se sente responsividade no outro e quando os MIDs são positivos. Considerando esta tendência para a atractividade entre pessoas com algumas semelhanças, podemos pressupor que, em sentido inverso, os processos de selecção da informação dos MIDs, predisponham pessoas inseguras para indivíduos igualmente ansiosos nos modos de relacionamento (Hazan & Shaver, 1994). Aqueles que se sentem sós deterão representações negativas de si, dos outros e do mundo, pelo que se inibem de pôr em marcha as estratégias necessárias para uma sociabilidade satisfatória, ou duvidam que alguém suficientemente bom se interesse por eles e seja capaz de garantir as suas necessidades, embora o possam desejar e essa possibilidade continue em aberto, se “arriscarem”. Importa acrescentar que nem todos os relacionamentos são vinculativos.

Há uma ressalva fundamental a fazer: algumas pessoas optam por não se envolver emocionalmente e, aparentemente, sentem-se confortáveis com essa decisão pois ficam mais liberadas para compromissos profissionais, ou quaisquer outros. Todavia, os dados indicam que podem sentir-se mais sós e a escolha do parceiro ou a indisponibilidade para uma relação sofrem, de acordo com Hazan e Shaver (1994), a influência de representações prévias da vinculação.

#### **4. O impacto das variáveis de vinculação e das práticas educativas parentais na medida global de solidão**

Os resultados indicam que todas as dimensões da EVA e do EMBU têm valor preditivo na solidão, corroborando a H4. O modelo tem um valor estatisticamente significativo e justifica a variância em 61.2%, o que suporta a influência da história vinculativa na percepção de solidão.

Considerando as variáveis do EMBU e da EVA, sobressai que as dimensões *conforto com a proximidade*, *confiança* e *suporte emocional pai e mãe*, têm correlação negativa, estatisticamente muito expressiva, com o sentimento de solidão. Por oposição, a *ansiedade* tem correlação positiva significativa com a solidão, o que se justifica pelo facto de indivíduos mais inseguros terem mais receio de não serem queridos pelos outros, os percecionarem como pouco previsíveis ou indisponíveis, e temerem ser abandonados, ficando mais vulneráveis à solidão. A observação do sentido das correlações entre dimensões da vinculação e a solidão confirmam as previsões feitas na H4.

Na literatura sobre a vinculação em geral, a referência implícita a conceitos como o carinho, afecto, proximidade emocional e amor, está contida

na noção de *suporte emocional* (EMBU) e *conforto com a proximidade* (EVA) logo, com a *confiança* (EVA) e segurança nas relações interpessoais o que minimiza a *ansiedade* e protege de sentimentos intensos de solidão. Andersson e Perris (2000) referem que, nas medidas da vinculação adulta, os resultados na dimensão *conforto* nas relações actuais remontam às experiências prévias, expressando a sua qualidade, o que corrobora o princípio da estabilidade dos MIDs primários (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980; Collins & Read, 1990). Ainda que os MIDs da história precoce com os pais e os da actualidade com os pares pertençam a sistemas distintos de vinculação (Bogaerts et al., 2006; Bowlby, 1973), há um princípio de continuidade e a investigação sugere uma ligação entre representações inseguras dos vínculos parentais e a solidão (Ernst & Cacioppo, 1999). Estudos que tomaram em linha de conta tanto este sistema de vinculação quanto o adulto aos pares, concluem que o efeito do primeiro é minimizado quando tomada em consideração a vinculação adulta (Moller et al., 2002). O nosso estudo parece reforçar esta tendência mas há outros que evidenciam o primado da vinculação infantil no sentimento de solidão (Kerns & Stevens, cit. in, Bogaerts et al., 2006).

Em certa medida, os resultados validam os pressupostos de uma continuidade relativa entre as representações das relações precoces e os modos de formar vínculos na vida adulta (Bowlby, 1969/1982) uma vez que os sistemas de vinculação dos diferentes momentos e modos de relacionamento, tal como avaliados pelo EMBU e pela EVA, são congruentes. O sentido desta continuidade expressa a ideia de que indivíduos mais seguros, que auferiram, na infância e adolescência, do *suporte emocional* dos pais e se sentiram queridos, aceites e validados por eles, têm a *confiança* básica na *proximidade e disponibilidade dos outros*, pelo que mais facilmente criam experiências de partilha e intimidade que, de modo circular, os faz sentir acompanhados e menos vulneráveis à percepção de solidão.

Aparentemente, a escala da solidão invoca as experiências subjectivas do sujeito no relacionamento interpessoal e dita da sua satisfação ou insatisfação, ao pedir alusão à frequência com que o indivíduo experienciar o sentido de pertença ou separação nela representado. A título de exemplo, se o sujeito responde sentir-se *muitas vezes* isolado dos outros, subentender-se-á uma representação negativa de si, dos outros, da possibilidade de comunhão e o conseqüente afecto negativo que marca a solidão. Scroufe (1990) defende que a vinculação é o contexto onde a criança (e adulto) aprende a regular as emoções. Se a insegurança na vinculação compromete essa função reguladora não surpreende que vulnerabilize para afecções psicossociais como a solidão.

#### **4.1 Análise das relações entre a EVA global, as suas dimensões e o critério solidão**

O modelo de regressão confirma que o bloco EVA, nas suas três dimensões, explica a maioria da variância total da solidão (57.2%), o que confirma o previsto na H4.

Sem desafiar a noção de continuidade expressa no ponto 4, os dados

alertam para a importância e potencial protector das experiências de segurança da vida adulta, que assumem um especial destaque quando se trata de fazer inferências para a solidão, contribuindo maioritariamente, na arquitectura das suas dimensões (EVA), para valores mais baixos da mesma. Esta observação é corroborada por índices mais baixos de solidão nos indivíduos que mantêm, na actualidade, um relacionamento amoroso estável.

Estudos que investigam a vinculação aos pares, encontraram relações fortes entre a solidão e vinculação insegura (DiTommaso et al., 2003). Os nossos resultados consubstanciam esta última asserção pois o *conforto com a proximidade* e a *confiança* têm forte relação negativa com a solidão, ao invés da *ansiedade*, que apresenta uma associação igualmente significativa mas positiva. Deste modo, concluímos pela preponderância e poder dos modos de relacionamento aos pares na vida adulta na justificação da variância da solidão, ainda que qualquer dos sistemas de vinculação, nos distintos momentos, seja um bom preditor.

#### **4.2. Análise das relações entre o EMBU global, as suas dimensões e o critério solidão**

Quando considerámos o poder do EMBU em relação ao critério, verificámos que o sentido das correlações correspondeu ao previsto na H4, e que o EMBU é um preditor moderado da solidão. Ainda que tanto o *suporte emocional da mãe* quanto o *do pai* tenham importância na expressão da solidão, os coeficientes estandardizados determinaram que só o *suporte emocional mãe* tem capacidade para contribuir, de forma estatisticamente significativa e no sentido inverso (quanto mais suporte emocional mãe, menos solidão), para a explicação da solidão, à imagem do vigente na literatura, que salienta a importância hierárquica da relação com a mãe relativamente ao pai (e.g., Canavarro, 1999; Levitt, Silva & Santos, 2007).

O facto do contributo das dimensões do EMBU ser menor que as da EVA, ainda que a coerência entre estas medidas reforce a continuidade das representações, evidencia que a vinculação adulta pode ser mais marcante nos estados de espírito e visões do relacionamento interpessoal, pelo menos no momento em que os indivíduos são avaliados. Weiss (1973) e Buchholz e Catton (1999) argumentam que os MIDs das relações actuais com os pares podem ser considerados causais em relação à solidão. Há estudos que demonstram que a maioria dos jovens adultos, ainda que recorram à mãe em busca de apoio quando se sentem inquietados, apelam preferencialmente ao parceiro amoroso ou a um amigo próximo (Florian, Mikulincer & Buchholtz, 1995; Fraley & Davis, 1997).

Ainda que as memórias de infância e da adolescência tenham uma influência mais tímida no índice de solidão que a vinculação adulta, há fortes indicações de que a solidão pode estar relacionada, *inter alia*, com a insatisfação das necessidades de intimidade e afecto e com experiências negativas com os progenitores naquelas fases da vida (Le Roux, 2008). A capacidade dos pais comunicarem e transmitirem o seu amor pelos filhos está na dependência de quatro funções como o carinho-afecto, a hostilidade-agressão, a indiferença-negligência e a rejeição indiferenciada (Rohner &

Veneziano; cit. in, Sillick & Schutte, 2006). Alguns estudos demonstram que um ambiente harmonioso de envolvimento conjunto do pai e da mãe durante a infância, influencia os relacionamentos posteriores dos filhos (Ducharme et al.; Lieberman et al., cit in, Le Roux, 2008), prevendo, nomeadamente, menor índice de conflito nos relacionamentos com os pares e uma vida adulta bem adaptada e feliz. O suporte emocional dos pais promove o sucesso do processo de autonomia e consolidação da identidade na adolescência (Sartor & Youniss, 2002) e a apreciação positiva e incondicional dos filhos, por parte dos pais, está correlacionada, de forma significativa, com o desenvolvimento de uma auto-estima positiva (Forsman; cit. in, Sillick & Schutte, 2006). Os jovens que relatam níveis consistentes de suporte emocional parental sentem-se amados, cuidados e valorizados (Ross, Mirowsky, & Goldsteen, cit. in., Sillick & Schutte, 2006), e a internalização desses sentimentos parece proteger de vulnerabilidades psicossociais como a solidão. Também foram identificados fortes laços entre esta dimensão afectiva parental e a auto-valorização global de universitários (Hopkins e Klein, 1993), ou o sentimento de felicidade de adolescentes e adultos jovens (Amato, 1984, Cheng & Furnham, 2004; Young, Miller, Norton, & Hill, 1995).

Levitt e colaboradores (cit. in, Levitt, et al., 2007), demonstram a centralidade do suporte parental, não só a nível da manutenção de uma boa interacção com os pais ao longo da vida, mas também na relação com o mundo, particularmente em momentos de transição, geradores de stress, como a adaptação à vida universitária e adulta, altura em que o indivíduo vai testar as expectativas quanto à disponibilidade e apoio das relações próximas. Também não podemos excluir as eventuais limitações atribuídas por alguns teóricos às medidas retrospectivas do relacionamento com os pais, nomeadamente a distorção mnésica (cf., Richter & Eisemann, 1996) e é possível que aqueles que reportam índices mais baixos do suporte emocional dos pais estejam influenciados pela imagem que actualmente detêm deles, uma vez que é neste processo de transição que os estudantes reavaliam as suas relações, passadas e actuais, e sentem, muitas vezes, falta de apoio e segurança, frequentemente justificada pela aparente demissão dos progenitores da sua função de cuidador, aquando da entrada dos filhos para a universidade. De facto, não é fácil gerir dilemas entre o reconhecimento da necessidade de autonomia dos filhos e a continuidade do suporte a dar-lhes (Levitt et al., 2007), sem que isso seja sentido como controlo exagerado (dimensão sobreprotecção) na vida dos filhos e sem defraudar as expectativas de continuidade do seu apoio, ou seja, garantindo que não os negligenciam (dimensão rejeição) e continuam disponíveis. Esta dinâmica reside na história relacional que foram construindo entre eles.

As dimensões *rejeição Pai e Mãe* e *Sobreprotecção Pai e Mãe*, não têm poder estatístico na previsão dos valores de solidão.

#### **4.3. Averiguação de diferenças entre as subescalas EMBU-Pai e EMBU-Mãe.**

Num outro nível da H4, fizemos a análise das dimensões do EMBU, e

verificámos que o *suporte emocional Mãe* tem um impacto mais significativo que o do *suporte emocional Pai* no sentimento de solidão, ambos com correlação negativa com o critério. Os valores das duas dimensões são relativamente equivalentes, não existindo assimetrias contundentes, mas o *suporte emocional da mãe* é o único factor capaz de justificar a sua variância.

Levitt e colaboradores (2007) advertiram para a pertinência de observar medidas de suporte parental de forma independente para o pai e para a mãe, decorrendo da constatação de trajectórias divergentes na relação com um e outro, sendo que muitos estudos reportam, ainda que com medidas distintas, uma maior satisfação com o suporte emocional materno. A literatura revela uma tendência de maior constância do envolvimento emocional da mãe ao longo da adolescência (LeRoux, 2008), o que se reflecte na invocação mnésica abonatória da qualidade do relacionamento com ela.

Le Roux (2008) verificou que a solidão era determinada pela relação com o pai durante a infância, sendo que a ausência de envolvimento paterno ou a sua escassez, é um preditor estatisticamente robusto da solidão. O factor *suporte emocional do pai* tem sido apontado como fundamental no desenvolvimento emocional da criança e está associado a afectos negativos e perturbações como a ansiedade, depressão, auto-imagem deficitária, rejeição, auto-depreciação e até divórcio na vida adulta (Le Roux, 2008). Inversamente, um pai interessado e dedicado parece preconizar traços de personalidade positivos nos filhos, como a empatia, boa auto-imagem, bem-estar psicológico, auto-controlo e competência social (Green; Smith; Evans & Fogarty; cit. in, Le Roux, 2008).

Sillick e Schutte (2006), ao avaliarem as relações entre práticas de suporte emocional parental e índices de inteligência emocional, verificaram uma forte associação positiva entre o critério e o suporte emocional mãe e a não significância do suporte emocional do pai, o que sugere que o afecto materno é particularmente relevante no desenvolvimento emocional e psicológico. Apesar desta diferença, tanto o suporte emocional paterno como o materno tinham uma forte associação com a auto-estima e a felicidade do filho na vida adulta. Embora as variáveis independentes deste estudo sejam distintas das do nosso, confluem na indicação de que o suporte materno seja preponderante no desenvolvimento da personalidade e no bem-estar emocional.

Como bem explicitado por Canavarro (1999), além das ligações que a biologia determina, a cultura incute determinada ideia da sociabilidade, nomeadamente de papéis de género pelo que, na maioria das famílias, são as mães quem passa mais tempo com os filhos, e constituem a maior fonte de afecto e suporte. A literatura também refere diferenças de género (dos filhos), na percepção de uma influência diferenciada, do pai e da mãe, em diversos aspectos do funcionamento psicossocial, incluindo maior solidão nos rapazes inerente aos processos de identificação, e nas raparigas um efeito sob a forma como representam e vivem a intimidade e sexualidade (Le Roux, 2008).

Provavelmente, se reuníssemos famílias nas quais a disponibilidade, a

afectividade e a entrega são equivalentes entre os progenitores, os valores entre o suporte emocional mãe e pai seriam equitativamente importantes enquanto preditores de solidão. Fica a proposta para investigações futuras.

## VI. Conclusões

A Teoria da Vinculação tem-se revelado um dos domínios que mais desperta o interesse simultâneo de áreas diversas da Psicologia cada uma delas debruçando-se sobre as relações interpessoais segundo as perspectivas do seu referencial teórico. Uma interface dos seus achados poderá dar um contributo clarificador da relação entre vinculação e variados aspectos do funcionamento sócio-afectivo, como a solidão.

Pretendemos dar um modesto contributo para a sinalização de relações entre configurações das variáveis de vinculação e a dispersão da solidão, recorrendo a uma amostra de estudantes de Psicologia. A metodologia, os fenómenos em apreciação e a sensatez científica, jamais permitiriam ilações de causalidade e os resultados observados serão sempre atritos à amostra e não generalizáveis, olhando sobretudo, à especificidade da mesma. Todavia, é importante manter presente que (a) o nosso objectivo era contemplar, precisamente, os estudantes de Psicologia, curiosidade suscitada pelas observações de Fromm-Reichmann (1953) e de McWhirter (1990a) quanto à necessidade dos técnicos de saúde mental reflectirem sobre a solidão própria e alheia (b) e que qualquer dado emergente da investigação, mesmo numa amostra pouco controlada, pode ser posteriormente explorado, o que constitui, segundo Hazan e Shaver (1994), uma das missões dos estudos empíricos no âmbito da vinculação, no sentido de elencar as regularidades que permitam uma análise sustentada dos resultados futuros.

Apesar da noção reportada na literatura de que a transição para a universidade corresponde a uma mudança habitualmente ansiógena e vulnerabilizante para determinados desequilíbrios psicossociais como a solidão, o pendor da solidão observado nos mais jovens (de um grupo de jovens) noutros estudos e conceptualizações (e.g., Peplau & Perlman, 1982; Shaver et al., 1985), não se verificou na nossa amostra. Os estudantes em apreciação parecem descrever índices médios de solidão equivalentes para os dois grupos etários que comparámos e estes valores são ligeiramente inferiores aos resultados obtidos com a UCLA-R (e.g., Cutrona, 1982; Neto, 1989). Na globalidade, inferindo das dimensões da vinculação, estes jovens apresentam indicadores de um relacionamento interpessoal bem sucedido e fonte de satisfação, reflectido em níveis médios do contínuo de solidão mais baixos que os obtidos noutros estudos, apesar das diferenças individuais que permitem as variações observadas neste trabalho. Talvez estes dados sejam indicadores de que os estudantes de Psicologia dispõem, apesar das diferenças individuais na segurança da vinculação, de recursos pessoais, como a personalidade e sociabilidade, que favoreçam interacções satisfatórias, o aprofundar das relações de intimidade, e construção de vínculos ou redes de suporte que lhes facultem a partilha segura de si mesmos. Uma hipotética tendência analítica para a reflexão interior e valorização dos fenómenos interpessoais aliada a uma comunicação eficaz e partilha de necessidades,

dificuldades, desígnios, e projectos, incrementarão a agradabilidade do contacto e são, em simultâneo, factores de protecção para a solidão.

O nosso estudo também evidencia que ter um compromisso amoroso, parece minimizar a solidão, mas não podemos excluir a possibilidade de que os que se sentem mais sós estejam mais deprimidos, menos motivados para o enamoramento, se sintam mais inseguros, e disponham de menos aptidões para a formação e manutenção de laços afectivos, o que corrobora o sugerido pela literatura ( deJong-Gierveld, 1987; Bell; cit. in Hughes et al., 2004). Os dados indicam que ter uma relação estável aparenta ser um factor protector da solidão e promotor de bem-estar psicológico e físico (deJongGierveld, 1987). Furman e Wehner (1997) aludem às diferenças no estabelecimento de compromisso amoroso e defendem que o parceiro romântico pode tornar-se na figura predominante na organização da vinculação adulta, constituindo-se como elemento de uma díade em que cada um pode recorrer ao outro em momentos de dificuldade, em busca de conforto, companheirismo e cuidados, numa dinâmica de mútua de cooperação e co-construção da relação. Ao companheiro romântico fica salvaguardado o privilégio de “subir” nesta hierarquia de importância para o sujeito, à medida que a relação evolui (Furman e Wehner, 1997). Especulamos que aqueles que têm uma relação estável, não só tiveram “a sorte de encontrar a pessoa certa”, como têm um nível de maturidade nas representações de si mesmos, dos outros e dos relacionamentos – MIDs – que lhes permite garantir a segurança que deles podem extrair (Bowlby, 1973; Furman & Wehner, 1997).

Observámos, ainda, que o suporte emocional da mãe é fundamental para um sentido interno de segurança que antagoniza sentimentos de solidão. Em comparação, o suporte emocional do pai é mais tímido na previsão da solidão, o que remete para as diferenças de envolvimento nas práticas educativas e para a preponderância da figura materna.

As considerações sobre o sentido das observações permitem concluir que a teoria da vinculação é efectiva na compreensão da solidão. O Paradigma da Vinculação ainda se defronta com questões estruturais no que concerne o debate sobre a continuidade-mudança, sobre a preponderância das relações infantis ou da vida adulta na determinação do estilo de vinculação, entre outras. Não obstante, prevalece a evidência de que o ser humano, como proferido por Bowlby (1977) e Ainsworth (1989, 1994), não dispensa a necessidade de se sentir intimamente ligado a alguém que o conforte e aprecie e da importância de uma base segura e do sentimento de pertença, quer seja no seio familiar, junto dos amigos, ou ao lado de um parceiro amoroso, “do berço à sepultura” (Bowlby, 1980).

### **Limitações e sugestões**

Ainda que auspiciando algum contributo para o estudo da solidão sob o quadro referencial da vinculação, não podemos sublevar as limitações que constroem o nosso trabalho. A montante, o facto de ser um corte transversal, de carácter quantitativo e numa dada faixa da população, não nos permite observar o significado das dinâmicas entre os fenómenos. Acresce que os fenómenos interpessoais são multideterminados e dependem de múl-

tiplos factores inerentes a cada um dos intervenientes e à interacção em si. Destaca-se, do conjunto de limitações, a homogeneidade da amostra e a sobre representação do género feminino. Como referido por Vassar e Crosby (2008), os índices de fidelidade (significativos no nosso estudo), são habitualmente mais elevados em amostras homogéneas e este aspecto poderá afunilar a distribuição da solidão e as diferenças individuais na vinculação.

Não podemos negligenciar a possibilidade dos instrumentos avaliarem os mesmos perceptos, ainda que os diversos estudos com a EVA, o EMBU e a UCLA-R lhes reconheçam validade discriminante consistente (e.g., Canavarro, 1996, 2006; Russel et al., 1980). Acresce que se trata de uma amostra de estudantes de Psicologia, expostos à relevância das questões interpessoais e ao tipo de instrumentos utilizados incrementando o risco de enviesamento pela desiderabilidade das respostas, depois de crivadas as nuances negativistas e indesejáveis do reconhecimento de determinados sentimentos e experiências desagradáveis (como as invocadas por alguns dos itens dos instrumentos).

O não controlo de variáveis concorrentes também se apresenta como limitação. Reconhecemos a existência de um vasto grau de interrelações e retroacções com construtos não examinados, quer sejam as predisposições pessoais, quer as situacionais. Outra limitação é o enviesamento da memória retrospectiva, à guisa das considerações já tecidas em momentos distintos deste trabalho.

Investigação futura recomenda-se, para o esclarecimento das interdependências entre vinculação e solidão, recorrendo a medidas da personalidade e do humor, e controlando os acontecimentos de vida, as redes relacionais e de suporte social, bem como o perfil sóciodemográfico mais exaustivamente. O relato das visões dos parceiros dos distintos tipos de relações consideradas (pai, mãe, namorado/a, amigos), também se oferece como um potencial contributo para a desambiguação. Os planos longitudinais a inclusão de outros tipos de medida (e.g., entrevista, técnicas projectivas, planos de observação) bem como de um instrumento mais compreensivo da natureza fenomenológica da solidão, seriam passíveis de dar conta mais fidedigna das covariações entre os fenómenos .

Algumas das possíveis questões para novas vias exploratórias é o efeito moderador de outras fontes de suporte na rede relacional, quer passadas quer actuais, comparações entre famílias intactas e não intactas, e comparações entre amostras clínicas e não-clínicas, recorrendo a inventários de sintomas psicopatológicos. Enfim, perspectiva-se uma miríade de hipóteses impossíveis de contemplar nesta abordagem, fertilidade inerente à Teoria da Vinculação e à Solidão.

### **Implicações teóricas e práticas**

Teoricamente, e reiterando o já proferido, qualquer análise científica poderá ser esclarecedora de pistas emergentes nas observações de campo dos fenómenos estudados, com via à exploração de contextos e significados. Em termos de aplicabilidade dos resultados, não sugerimos acréscimo ao que os Psicólogos já fazem no âmbito da compreensão e intervenção dos fenómenos

psicossociais, objectivo a cumprir pelos serviços de aconselhamento das universidades. Realçamos, em termos clínicos, a importância de estar alerta para as queixas e manifestações, directas ou indirectas, de isolamento subjectivo, manter presente a já reconhecida influência da relação precoce e da história relacional na gestão dos afectos, na globalidade da personalidade, e no percurso de vida. Esta atenção é fundamental para auxiliar aqueles que procuram ajuda a conhecer a sua vida simbólica, as representações que têm de si e dos outros, e a atribuir significados à experiência relacional. Deste modo, promove-se a integração do *self* e a sua realização plena. É na clínica que os efeitos mais severos da solidão se manifestam. É também na clínica que o potencial transformador e reparador de uma relação de confiança continuada se oferece, independentemente do que acontece fora de portas.

### VIII. Referências

- Ainsworth, M. (1989). *Attachments beyond infancy*. *American Psychologist*, *44*, 709-716.
- Ainsworth, M. (1994). Attachments and other affectional bonds across the life cycle. In C. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp. 33-51). London, New York: Routledge.
- Ainsworth, M., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, *46*, 331-341.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Amato, P. R. (1994). Father-child relations, mother-child relations, and offspring psychological well-being in early adulthood. *Journal of Marriage and the Family*, *56*, 1031-1042. [Versão Electrónica].
- Anderson, C., Horowitz, L., & French, R. (1983). Attributional style of lonely and depressed people. *Journal of Personality and Social Psychology*, *45* (1), 127-136.
- Andersson, P., & Perris, C. (2000). Attachment Styles and Dysfunctional Assumptions in Adults. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, *7*, 47-53.
- Armsden, G., & Greenberg, M. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: individual differences and their relationship to psychological well-being in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, *16*, 427-454.
- Austin, B. (1983). Factorial structure of the UCLA loneliness scale. *Psychological Reports*, *53*, 883-889.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of Intimacy: an attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, *7*, 147-178.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *61* (2), 226-244.
- Baumeister, R., & Leary, M. (1995). The need to belong: Desire for Interpersonal Attachment as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, *117*, 497-529.

- Bekhet, A., Zauszniewski, J., & Nakhla, W. (2008). Loneliness: A Concept Analysis. *Nursing Forum*, 43 (4), 207-213.
- Berlin, L., & Cassidy, J. & Appleyard, K. (2008). The influence of early attachments on other relationships. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Implication* (2<sup>a</sup> ed., pp. 333 –347). New York: Guilford Press.
- Berman, W., & Sperling, M. (1991). Parental attachment and emotional distress in the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence*, 20, 427–440.
- Bogaerts, S., Vanheule, S., & Desmet, M. (2006). Feelings of Subjective Emotional Loneliness: an exploration of Attachment. *Social Behavior and Personality*, 34 (7), 797-812.
- Booth, R. (1996, Setembro 15). *The importance of understanding loneliness*. [Online]. Perspectives. Acedido a 10 de Outubro de 2009 em, [http://www.mentalhelp.net/poc/view\\_doc.php?type=doc&id=292](http://www.mentalhelp.net/poc/view_doc.php?type=doc&id=292)
- Booth, R. (1997). Existential loneliness: the other side of the void. *The International Journal of Interpersonal Studies*, 16(1), 23-32.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment* (2<sup>a</sup> ed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss, Vol. 2: Separation, anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds. *British Journal of Psychiatry*, 130, 421-431.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss, Vol. 3: Loss, sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base*. New York: Basic Books. New York: Basic Books.
- Brennan, T. (1982). Loneliness at adolescence. In L. Peplau, & D. Perlman, *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 269-290). New York: Wiley-Interscience.
- Bretherton, I., & Munholland, K. (2008). Internal Working Models in Attachment Relationships. In J. Cassidy, & P. Shaver, *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Implication* (2<sup>a</sup> ed., pp. 102-127). New York: Guilford Press.
- Buchholz, E., & Catton, R. (1999). Adolescent's perceptions of aloneness and loneliness. *Adolescence*, 34. Acedido a 18 Outubro de 2009, na base de dados QUESTIA.
- Cacioppo, J., & Hawkley, L. (2005). People thinking about people: The vicious cycle of being a social outcast in one's own mind. In K. Williams, J. Forgas, & W. von Hippel (Eds.), *The social outcast: Ostracism, social exclusion, rejection, and bullying* (pp. 91-108). New York: Psychology Press.
- Cacioppo, J., & Hawkley, L. (2009). *Loneliness*. Chicago Health Aging and Social Relations Study (CHASRS)-Universidade de Chicago: Acedido a 30 de Outubro de 2009 em, <http://psychology.uchicago.edu/people/faculty/cacioppo/jtcreprints/ch09.pdf>
- Cacioppo, J., Hawkley, L., Berntson, G., Ernst, J., Gibbs, A., Stick-

gold, R., et al. (2002b). Do lonely days invade the nights? Potential social modulation of sleep efficiency. *Psychological Science*, *13*, 385–388.

Cacioppo, J., Hawkley, L., Crawford, E., Ernst, J., Burleson, M., Kowalewski, R., et al. (2002). Loneliness and Health: Potential Mechanisms. *Psychosomatic Medicine*, *64*, 407-417.

Cacioppo, J., Hawkley, L., Ernst, J., Burleson, M., Berntson, G., Nouriani, B., et al. (2006). Loneliness within a nomological net: An evolutionary perspective. *Journal of Research in Personality*, *40*, 1054-1085.

Cacioppo, J., Hughes, M., Waite, L., Hawkley, L., & Thisted, R. (2006). *A Short Scale for Measuring Loneliness in Large Surveys: Cross-Sectional and Longitudinal Analysis*. Acedido a 16 de Outubro de 2009 em, <http://psychology.uchicago.edu/people/faculty/cacioppo/jtcreprints/hwhc04.pdf>

Cacioppo, J., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human Nature and the Need for Social Connection*. New York: Norton & Company, Inc.

Canavarro, M. C. (1996). Avaliação das práticas educativas através do EMBU: Estudos psicométricos. *Psicologica*, *16*, 5-18.

Canavarro, M. C. (1997). *Relações afectivas ao longo do ciclo de vida e saúde mental*. Dissertação de doutoramento em Psicologia Clínica apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Canavarro, M. C. (1999). *Relações afectivas e saúde mental*. Coimbra: Quarteto Editora.

Canavarro, M. C., Dias, P., & Lima, V. (2006). A avaliação da Vinculação do Adulto: uma revisão crítica a propósito da aplicação da Adult Attachment Scale-R (AAS-R) na população Portuguesa [versão electrónica]. *Psicologia*, *20* (1) 155-186. Acedido a 20 de Outubro de 2009, na base de dados SCIELO.

Carr, M., & Schellenbach, C. (1993). Reflective Monitoring in Lonely Adolescents. *Adolescence*, *28*, 737-747.

Cassidy, J., & Berlin, L. (1999). Understanding the origins of Childhood Loneliness: Contributions of Attachment Theory. In J. Rotenberg, & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 34-55). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Cecen, A. (2008). The Effects of gender and Loneliness Levels on Ways of Coping among University Students. *College Student Journal*, *42* (2), 510-516.

Cheng, H. & Furnham, A. (2004). Perceived parental rearing style, self-esteem, and self-criticism as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, *5*, 1-21. Acedido a 20 de Janeiro de 2010 em, <http://www.springerlink.com/content/x5tvk320j705077x/fulltext.pdf>

Collins, N., & Read, S. (1990). Adult Attachment Relationships, Working Models and Relationship Quality in dating Couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*, 644-683.

Collins, N., & Read, S. (1994). Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models. In K. Bartholomew, & D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships Vol. 5: Attachment*

*Processes in Adulthood* (pp. 53-90). London: Jessica Kingsley Publishers.

Cronbach, L. J. (1984). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper & Row.

Crowell, J., Fraley, R., & Shaver, P. R. (2008). Measurement of individual differences in adolescent and adult attachment. In J. Cassidy, & P. Shaver, *Handbook of attachment: Theory, research and clinical implications* (2<sup>a</sup> ed., pp. 599-634). New York: Guildford Press.

Cutrona, C. (1982). Transition to college: Loneliness and the Process of Social adjustment. In L. Peplau, & H. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 291-309). New York: John Wiley and Sons.

Cutrona, C., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S., & Russell, D. (1994). Perceived parental social support and academic achievement: an attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 369-378.

deJong-Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (1), 119-128.

Deniz, M., Hamarta, E., & Ari, R. (2005). An investigation of Social Skills and Loneliness Levels of University Students with Respect to their Attachment Styles in a sample of Turkish Students. *Social Behaviour and Personality*, 33, 19-32.

DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and Emotional Loneliness: a reexamination of Weiss' typology of Loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22, 417-427.

DiTommaso, E., Brannen, C., & Best, L. (2004). Measurement and validity characteristics of the short version of the social and emotional loneliness scale for adults. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 99-119.

DiTommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L., & Burgess, M. (2003). Attachment Styles, social skills and Loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35 (2), 303-312.

ElSadr, C. (2009). Concept Analysis of Loneliness with Implications to Nursing. *International Journal of Nursing Terminologies and Classifications*, 20 (1), 25-33.

Erikson, E. (1963). *Childhood and Society*. New York: Norton.

Ernst, J., & Cacioppo, J. (1999). Lonely Hearts: Psychological Perspectives on Loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8, 1-22.

Faria, C. M. (2008). *Vinculação e Desenvolvimento Epistemológico em Jovens Adultos*. Dissertação de doutoramento em Psicologia Clínica. Universidade do Minho. Braga, Portugal. Acedido a 30 de Outubro de 2009 em, <http://hdl.handle.net/1822/8077>

Feeney, J., Noller, P., & Roberts, N. (1999). Attachment and close relationships. In C. Hendrick, & S. S. Hendrick, *Close relationships: A sourcebook* (pp. 185-201). London: Sage Publications.

Flanders, J. (1982). A general systems approach to loneliness. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 166-182). New York: John Wiley and Sons.

Florian, V., Mikulincer, M., & Bucholz, I. (1995). Effects of adult attachment style on the perception and search for social support. *Journal of Psychology*, *129*, 665-676.

Fraley, R.C., & Davis, K.E. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close friendships and romantic relationships. *Personal Relationships*, *4*, 131-144.

Frankel, A., & Prentice-Dunn, S. (1990). Loneliness and the Processing of Self-Relevant Information. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *9* (3), 303-315.

Freud, S. (1961). An outline of psycho-analysis. In J. Strachey (Ed. e Trad.), *The standard edition of the complete psychological Works of Sigmund Freud* (Vol. 23, pp. 139-208). London: Hogarth Press. (Original de Freud publicado em 1949).

Fromm-Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry*, *22* (1), 1-15.

Furman, W., & Whener, E. (1997). Adolescent Romantic Relationships: A Developmental Perspective. *New Directions for Child Development*, *78*, 21-36.

Furman, W., Simon, V., Shaffer, L., & Bouchey, H. (2002). Adolescents' working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development*, *73*, 241-255.

Goldberg, S. (2000). *Attachment and development*. London: Arnold.

Goswick, R. A., & Jones, W. H. (1981). Loneliness, self-concept, and adjustment. *Journal of Psychology*, *107*, 237-241.

Hair, J., Black, W., Babin, B., Anderson, R. & Tatham, R. (2006). *Multivariate data analysis (6th ed.)*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Hawkley, L., Brown, M., & Cacioppo, J. (2005). How can I connect with thee? Let me count the ways. *Psychological Science*, *16* (10), 798-804.

Hawkley, L., Burleson, M., Bernston, G., & Cacioppo, J. (2003). Loneliness in everyday life: Cardiovascular activity, psychosocial context, and health behaviors. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85* (1), 105-120.

Hawkley, L., & Cacioppo, J. (2003). Loneliness and Pathways to disease. *Brain, Behavior and Immunity*, *17*, 98-105.

Hawkley, L., Preacher, K., & Cacioppo, J. (2007). Multilevel modeling of social interactions and mood in lonely and socially connected individuals: The MacArthur social neuroscience studies. In A. D. Ong & M. van Dulmen (Eds.), *Handbook of Methods in Positive Psychology* (pp. 559-575). New York: Oxford University Press. Acedido a 23 de Dezembro de 2009, <http://psychology.uchicago.edu/people/faculty/cacioppo/jtcreprints/hpc07.pdf>

Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic Love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, *52* (3), 511-524.

Hazan, C., & Shaver, P. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, *5* (1), 5-22.

Hecht, D., & Baum, S. (1984). Loneliness and Attachment patterns in

Young Adults. *Journal of Clinical Psychology*, 40, 193-197.

Hinde, R., & Stevenson-Hinde, J. (1986). Relating childhood relationships to individual characteristics. In W. W. Hartup & Z. Rubin (Eds.), *Relationships and development* (pp. 27-50). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

Hojat, M. (1982). Loneliness as a function of selected personality variables. *Journal of Clinical Psychology*, 38, 137-141.

Hopkins, H., & Klein, H., (1993). Multidimensional self-perception: Linkages to parental nurturance. *Journal of Genetic Psychology*, 154, 465-473. [Versão eletrônica]. Acedido a 20 de Janeiro de 2010 de base de dados EBSCO.

Horowitz, L., French, R., & Anderson, C. (1982). The prototype of a Lonely person. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: a sourcebook of current theory, research, and therapy* (pp. 183-205). New York: John Wiley & Sons.

Howell, D. (2006). *Statistical methods for psychology (6ª ed.)*. USA: Thomson Wadsworth.

Hughes, M. E., Waite, L. J., Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2004). A Short Scale for Measuring Loneliness in Large Surveys: Results From Two Population-Based Studies. *Research on Aging*, 26, 655-672.

Jones, W. (1981). Loneliness and Social Contact. *Journal of Social Psychology*, 113, 295-296.

Jones, W. (1982). Loneliness and Social Behavior. In L. A. Peplau, & D. Perlman, *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 238-254). New York: Wiley.

Jones, W. & Carver, M. (1990). Adjustment and coping implications of loneliness. In C.R. Snyder & D.R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology* (pp. 395-415) New York: Pergamon Press.

Jones, W., Freemon, J., & Goswick, R. (1981). The persistence of Loneliness: *Self* and other determinants. *Journal of Personality*, 49, 27-46.

Jones, W., Hobbs, A., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and Social Skills deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 682-689.

Jones, W., Rose, J., & Russell, D. (1990). Loneliness and Social Anxiety. In H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of Social and Evaluation Anxiety* (pp. 247-267). New York: Plenum Press.

Josselson, R. (1988). The embedded *self*: I and Thou revisited. In D. Lapsley, & F. Power (Eds.), *Self, Ego, and Identity: Integrative Approaches* (pp. 91-106). New York: Springer-Verlag.

Kenny, M. (1987). The extent and function of parental attachment among first-year college students. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 17-29.

Kenny, M., & Donaldson, G. (1995). The relationship of parental attachment and psychological separation to the adjustment of first-year college women. *Journal of College Student Development*, 33, 431-438.

Kenny, M., & Rice, K. (1995). Attachment to parents and adjustment in late adolescent college students: current status, applications and future

considerations. *The Counselling Psychologist*, 23, 433–456.

Killeen, C. (1998). Loneliness: An epidemic in modern society. *Journal of Advanced Nursing*, 28, 762–770.

Klohnen, E., & Bera, S. (1998). Behavioral and experiential patterns of avoidantly and securely attachment women across adulthood: A 31-year longitudinal perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (1), 211-223.

Kobak, R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: *Working Models, Affect Regulation and Representations of Self and Others*. *Child Development*, 59, 135-146.

Lapsley, D., & Edgerton, J. (2002). Separation-Individuation, adult attachment style, and College Adjustment. *Journal of Counseling and Development*, 80, 484-492.

Larose, S., & Bernier, A. (2001). Social support processes: Mediators of attachment state of mind and adjustment in late adolescence. *Attachment and Human Development*, 3 (1), 96-120.

Larose, S., Guay, F., & Boivin, M. (2002). Attachment, Social Support, and Loneliness in Young Adulthood: A Test of Two Models. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28 (5), 684-693.

Larson, R. (1999). The uses of loneliness in adolescence. In K. Rotenberg, & H. Shelley, *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 244-262). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

LeRoux, A. (2008). The Relationship Between Adolescents' Attitudes Toward Their Fathers and Loneliness: A Cross-Cultural Study. *Child and Family Studies*, 18, 219–226.

Levitt, M., Silver, M., & Santos, J. (2007). Adolescents in Transition to Adulthood: Parental Support, Relationship Satisfaction, and Post-transition Adjustment. *Journal of Adult Development*, 14, 53-63.

Marangoni, C., & Ickes, W. (1989). Loneliness: A theoretical review with Implications for measurement. *Journal of Social and Personal Relationships*, 6, 93-128.

McWhirter, B. (1990). Loneliness: A review of current literature, with implications for Counseling and Research. *Journal of Counseling and Development*, 68, 417-422.

McWhirter, B. (1997). Loneliness, Learned Resourcefulness, and Self-Esteem in College Students. *Journal of Counseling and Development*, 75 (6), 460-469.

Medora, N., & Woodward, J. (1986). Loneliness among adolescent college students at a midwestern university. *Adolescence*, 21, 391-402.

Mijuskovic, B. (1977). Loneliness: An interdisciplinary approach. *Psychiatry*, 40, 113-131.

Moller, N., McCarthy, C., & Fouladi, R. (2002). Earned attachment security: Its relationship to coping resources and stress symptoms among college students following relationship breakup. *Journal of College Student Development*, 43, (2), (213-230). Acedido a 19 de Dezembro de 2009 na base de dados ProQuest.

Moustakas, C. (1961). *Loneliness*. New York: Prentice-Hall.

- Muñiz, J. (2001). *Teoria clásica de los tests (7ª ed.)*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Neto, F. (1989). Avaliação da Solidão. *Psicologia Clínica*, 2, pp. 65-79.
- Neto, F. (1997). Satisfaction with Life Scale: Psychometric Properties in an Adolescent Sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 22, 125-134.
- Neto, F. (1992). *Solidão, Embaraço e Amor*. Porto: Centro de Psicologia Social.
- Neto, F., & Barros, J. (2001). Solidão em diferentes níveis etários. *Estudos Interdisciplinares do Envelhecimento*, 3, 71-88. Acedido a 16 de Setembro de 2009 em, <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/viewFile/4670/2588>
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory (2ª ed.)*. USA: McGraw Hill.
- Orzeck, T., & Rokach, A. (2004). Men who abuse drugs and their experience of loneliness. *European Psychologist*, 9, 163-169.
- Özdemir, U., & Tuncay, T. (2008). Correlates of Loneliness among University Students. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2 (29). Acedido a 23 de Setembro de 2009 na base de dados BioMed Central.
- Paloutzian, R., & Ellison, C. (1982). Loneliness, spiritual well-being and the quality of life. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 224-237). New York: John Wiley and Sons.
- Parkhurst, J., & Hopmeyer, A. (1999). Developmental change in the sources of loneliness in childhood and adolescence: Constructing a theoretical model. In K. Rotenberg, & H. Shelley (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 56-79). Cambridge: Cambridge University Press.
- Peplau, L., & Perlman, D. (1982). Perspectives on Loneliness. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 1-20). New York: John Wiley and Sons.
- Pietromonoco, P., & Barrett, L. (2000). Attachment theory as an organizing framework: A view from different levels of analysis. *Review of General Psychology*, 4, 107-110.
- Ponzetti, J. (1990). Loneliness among college students. *Family Relations*, 39, 336-340.
- Reis, E. (2000). *Estatística descritiva (2ª ed.)*. Lisboa: Edições Silabo
- Rice, K., Cunningham, T., & Young, M. (1997). Attachment to parents, social competence, and emotional well-being: a comparison of black and white adolescents. *Journal of Counselling Psychology*, 44, 89-101.
- Rice, K., FitzGerald, D., Whaley, T., & Gibbs, C. (1995). Cross-sectional and longitudinal examination of attachment, separation-individuation, and college student adjustment. *Journal of Counselling and Development*, 73, 463-474.
- Richter, J., & Eisemann, M. (1996). Relationships between perceived parental rearing and adult personality: an overview. *Psychologica*, 16, 19-32.
- Rokach, A. (2004). Loneliness then and now: Reflections on social and emotional alienation in everyday. *Current Psychology*, 23, 24-40.

Rokach, A., & Neto, F. (2005). Age, Culture, and the antecedents of loneliness. *Social behaviour and Personality*, 33 (5), 477-494.

Rokach, A., Orzeck, T., & Neto, F. (2004). Coping with Loneliness in Old Age: A Cross-Cultural Comparison. *Current Psychology: Developmental; Learning; Personality; Social*, 23 (2), 124-137.

Rook, K. (1984). Promoting social bonding: Strategies for helping the lonely and socially isolated. *American Psychologist*, 39 (12), 1389-1407.

Rook, K. (1988). Toward a more differentiated view of loneliness. In S. Buck (Ed.), *Handbook of personal relationships: Theory, research and intervention* (pp. 571-589). Toronto: John Wiley and Sons.

Rosedale, M. (2007). Loneliness: An exploration of Meaning. *Journal of American Psychiatric Nurses Association*, 13, 201-209.

Rotenberg, K., MacDonald, K., & King, E. (2004). The Relationship Between Loneliness and Interpersonal Trust During Middle Childhood. *Journal of Genetic Psychology*, 165, 233-249.

Rubenstein, C., & Shaver, P. (1980). Loneliness in two northeastern cities. In J. Hartog, R. Audy, & Y. Cohen (Eds.), *The anatomy of Loneliness* (pp. 319-337). New York: International Universities Press.

Rubenstein, C., & Shaver, P. (1982). The experience of Loneliness. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* ( pp. 206-223). New York: John Wiley & Sons.

Russell, D. (1982). The measurement of loneliness. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* ( pp. 81-104). New York: Wiley and Sons.

Russell, D. (1996). UCLA loneliness scale (version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66 (1), 20-40.

Russell, D., Cutrona, C., Rose, J., & Yurko, K. (1984). Social and Emotional Loneliness: An examination of Weiss's Typology of Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 1313-1321.

Russell, D., Peplau, L., & Cutrona, C. (1980). The revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 472-480.

Russell, D., Peplau, L., & Ferguson, M. (1978). Developing a Measure of Loneliness. *Journal of Personality Assessment*, 42, 290-294.

Sadler, W. (1978). Dimensions in the problem of loneliness: A phenomenological approach in social psychology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 9, 157-187.

Sartor, C. E., & Youniss, J. (2002). The relationship between positive parental involvement and identity achievement during adolescence. *Adolescence*, 37, 221-234.

Scharf, M. (2001). A "natural experiment" in childrearing ecologies and adolescents' attachment and separation representations. *Child Development*, 72, 236-251.

Shaver, P., & Brennan, K. (1991). Measures of depression and loneliness. In J. Robinson, P. Shaver, & L. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 195-290). New York: Academic Press.

Shaver, P., Collins, N., & Clark, C. (1996). Attachment styles and internal working models of self and relationship partners. In G. Fletcher & J. Fitness (Eds.), *Knowledge structures in close relationships: A social psychological approach* (pp. 25-61). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Shaver, P., & Hazan, C. (1989). Being lonely, falling in love: Perspectives from attachment theory. In M. Hojat, & R. Crandall (Eds.), *Loneliness: Theory, research and applications* (pp. 105-124). Newbury Park, California: Sage Publications.

Shaver, P., Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Transition to college: Network changes, social skills, and Loneliness. In S. Duck, & D. Perlman (Eds.), *Understanding personal relationships: an interdisciplinary approach* (pp. 193-219). London: Sage Ltd.

Sillick, T. & Schutte, N. (2006). Emotional Intelligence and Self-Esteem Mediate Between Perceived Early Parental Love and Adult Happiness. *E-Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2 (2), 38-48. Acedido a 20 de Janeiro de 2010 em <http://ojs.lib.swin.edu.au/index.php/ejap/article/viewFile/71/100>

Soares, I. (1996). *Representação da vinculação na idade adulta e na adolescência. Estudo intergeracional: mãe-filho(a)*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho (2.ª edição em 2000).

Soares, I. (2001). Vinculação e cuidados maternos: Segurança, protecção e desenvolvimento da regulação emocional no contexto da relação mãe-bebé. In C. Canavarro (Ed.), *Psicologia da Gravidez e da Maternidade* (pp. 75-104). Coimbra: Quarteto Ed.

Solomon, Z., Waysman, M., & Mikulincer, M. (1990). Family functioning, perceived societal support, and combat-related psychopathology: the moderating role of loneliness. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 456-472.

SPSS. *Statistical Package for Social Sciences* (versão 15.0).

Stokes, J. (1985). The Relation of Social Network and Individual Difference Variables to Loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (4), 981-990.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.

Tabachnick, B. & Fidell, L. (2006). *Using multivariate statistics (5th ed.)*. USA: Pearson Education.

Vassar, M., & Crosby, J. (2008). A Reliability Generalization Study of Coefficient Alpha for the UCLA Loneliness Scale. *Journal of Personality Assessment*, 90 (6), 601-607.

Waters, E., & Cummings, M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. [versão electrónica]. *Child Development*. 71 (1), 164-172.

Wei, M., Russell, D., & Zakalik, R. (2005). Adult Attachment, Social Self-Efficacy, Self-Disclosure, Loneliness, and Subsequent Depression for Freshman College Students: A Longitudinal Study. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (4), 602-614.

Weinfield, N., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. (2008). Individual Differences in Infant-Caregiver Attachment: Conceptual and Empirical Aspects of Security. In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Implication* (2<sup>a</sup> ed., pp. 78-101). New York: The Guilford Press.

Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: the experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Weiss, R. S. (1982). Issues in the study of loneliness. In L. Peplau, & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* (pp. 71-80). New York: John Wiley & Sons.

Weiss, R. S. (1989). Reflections on the present state of loneliness research. In M. Hojat, & R. Crandall (Eds.), *Loneliness: Theory, Research and Applications*. Newbury Park, CA: Sage.

Weiss, R. S. (1991). The Attachment bond in childhood and adulthood. in Adult Life. In c. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp. 171-184). London: Routledge.

West, M., & Sheldon-Keller, A. (1994). *Patterns of relating: an adult attachment perspective*. New York: Guilford Press.

Wheeler, L., Reis, H., & Nezlek, J. (1983). Loneliness, Social Interaction, and Sex Roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 943-953.

Williams, J., & Solano, C. (1983). The social reality of feeling lonely: Friendship and reciprocation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9, 237-242.

Winnicott, D. (1958). The capacity to be alone. *International Journal of Psychoanalysis*, 39, 416-420.

Yang, J. (2009, Fevereiro). *Relationship between Gender Traits and Loneliness: The Role of Self-esteem*. Tese de Mestrado não publicada, Brandeis University, Massachusetts, EUA. Acedido a 2 de Novembro de 2009 em : [http://ir.brandeis.edu/bitstream/handle/10192/23150/Yang\\_J\\_MA-PSYC\\_RelationshipBetweenGenderTraits.pdf?sequence=1](http://ir.brandeis.edu/bitstream/handle/10192/23150/Yang_J_MA-PSYC_RelationshipBetweenGenderTraits.pdf?sequence=1)

Young, M., Miller, B., Norton, M., & Hill, E. (1995). The effect of parental supportive behaviours on life satisfaction of adolescent offspring. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 813-822. Acedido a 20 de Janeiro em base de dados ERIC.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Questionário Sóciodemográfico

#### Questionário Sóciodemográfico

Dos itens que se seguem, assinale o que mais se adequa à sua situação. Por favor, certifique-se de que responde a **todas as categorias**. Obrigada.

**1-IDADE:** \_\_\_\_\_

**2- GÉNERO:** Masculino  Feminino

#### **3- ESTADO CIVIL**

Solteiro/a  Casado/a  União de facto  Separado/a  Divorciado/a   
Viúvo/a

#### **4- NACIONALIDADE**

Portuguesa  Outra  –Qual \_\_\_\_\_

#### **...Proveniência em Portugal**

Norte  Centro  Sul  Madeira  Açores

#### **5- ANO DO CURSO QUE FREQUENTA** \_\_\_\_\_

–Já alguma vez repetiu algum ano? Não  Sim  –  
Especifique \_\_\_\_\_

#### **6- RESIDÊNCIA**

NOTA:– Se a residência for a **mesma** em tempo e aulas e férias, ou seja, se não teve que se deslocar geograficamente com a entrada na Faculdade, **assinale aqui, por favor**  e pode ignorar o item 6.2.

**6.1- Tipo de RESIDÊNCIA PERMANENTE** (aquela onde habita a sua família, que considera ser a sua casa e onde reside em período NÃO Lectivo):

- Rural  Urbana  Semi-urbana
- Própria  Arrendada
- Moradia Singular  Apartamento  Comunidade (religiosa, acolhimento social, etc.)

–**Com quem vive na sua casa de família (em tempo não lectivo) ?**

Sozinho  Pais  Irmãos  Avós  Outros Familiares  Companheiro(a)  Amigos  Comunidade  Outros  \_\_\_\_\_

#### **6.2- Tipo de RESIDÊNCIA EM TEMPO DE AULAS.**

- Rural  Urbana  Semi-urbana
- Própria  Arrendada
- Moradia Singular  Apartamento  Comunidade (religiosa, estudantil, etc.)

–**Com quem vive em tempo de aulas?**

Sozinho  Pais  Irmãos  Avós  Outros Familiares  Com-

panheiro(a)  Amigos  Comunidade  Outros

**7- COMPOSIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR** (Pessoas que residem na sua casa de família. Inclua-se na ordem de nascimento entre irmãos, por favor.)

*Nota: Mesmo que não habite com a sua família de origem, assinale a sua fratria.*

*Indique qualquer outro familiar que resida na mesma casa. Obrigada.*

| Parentesco         | Idade | Escolaridade/Formação | Profissão/ Ocupação |
|--------------------|-------|-----------------------|---------------------|
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
|                    |       |                       |                     |
| <b>Observações</b> |       |                       |                     |

**8 – Escolaridade e ocupação dos pais**

Assinale com X

Assinale com X

| PAI<br>(ou substituto) | Nível de Escolaridade<br>(assinale só uma categoria para o pai e uma para a mãe, por favor) | MÃE<br>(ou substituto) |
|------------------------|---|------------------------|
|                        | Não sabe ler nem escrever   |                        |
|                        | Sabe ler ou escrever, sem qualquer grau   |                        |
|                        | Não completou o ensino básico   |                        |
|                        | Ensino Básico (1.º ciclo)   |                        |
|                        | Ensino Básico (2.º Ciclo)   |                        |
|                        | Ensino Básico (3.º Ciclo)   |                        |
|                        | Ensino secundário (10º e 11º ano)   |                        |
|                        | 12.º ano Completo   |                        |
|                        | Bacharelato   |                        |
|                        | Licenciatura  |                        |
|                        | Outro. Especifique _____  |                        |

Assinale com X

Assinale com X

| PAI<br>(ou substituto) | Profissão/ Ocupação<br>(No caso de estar aposentado, refira-se à profissão principal que teve)<br><i>Nota: se estiver aposentado, assinale esta opção, além da profissão, no final do quadro, p.f.</i> | MÃE<br>(ou substituto) |
|------------------------|--|------------------------|
|                        | 1. Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresa   |                        |
|                        | 2. Profissões intelectuais e científicas   |                        |
|                        | 3. Técnicos e profissionais de nível intermédio  |                        |
|                        | 4. Pessoal administrativo e similares  |                        |
|                        | 5. Pessoal dos serviços e vendedores   |                        |
|                        | 6. Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas   |                        |
|                        | 7. Operários, artífices e trabalhadores similares  |                        |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | 8. Operários de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem                              |  |
|  | 9. Profissões não qualificadas  |  |
|  | 10. Actividade não remunerada (dona-de-casa, voluntário)  |  |
|  | 11. Forças armadas  |  |
|  | 12. Aposentado precocemente por incapacidade.   |  |
|  | 13. Desempregado  |  |
|  | 14. (Empresário)  |  |
|  | APOSENTADO ( por fim de serviço ou idade: assinala em conjunto com a profissão que desempenhou) |  |

**9 - QUAL O MONTANTE TOTAL DOS RENDIMENTOS NO SEU AGREGADO (aproximadamente) ?**

(Por favor, indique o *montante mensal* em €) .

|             |  |
|-------------|--|
| < 500       |  |
| 501 – 750   |  |
| 751 – 1000  |  |
| 1001 – 1500 |  |
| 1501 - 2000 |  |
| 2001 – 2500 |  |
| 2501 – 3000 |  |
| >3001       |  |

**10 – Faleceu algum dos seus pais? Não  Sim**

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| Em caso afirmativo, assinala: | <b>Que idade tinha (o respondente) quando aconteceu?</b> |
| <b>Pai</b>                    |  |
| <b>Mãe</b>                    |  |

**11 – Houve divórcio/separação entre os pais? Não  Sim**

**11.1**–Que idade tinha quando aconteceu? \_\_\_\_\_

**11.2**–Com quem ficou a viver? Pai  Mãe  Outro –

Quem? \_\_\_\_\_

**11.3**–Os irmãos foram separados? Não  Sim

**11.4**–Manteve contacto com a figura com quem não viveu? Não  Sim

**11.5**–Qual a frequência desse contacto?

Todas as semanas  De 2 em 2 semanas  Uma vez por mês  Esporádico

–Pode especificar? \_\_\_\_\_

**11.6**–Algun dos pais voltou a casar ou tem companheiro/a?

|            |            |            |  |
|------------|------------|------------|--|
|            | <b>Não</b> | <b>Sim</b> | <b>Que idade tinha (o respondente) ?</b> |
| <b>Pai</b> |            |            |  |
| <b>Mãe</b> |            |            |  |

**11.7**–Actual estado civil dos pais

|            |                |            |
|------------|----------------|------------|
| <b>PAI</b> | <b>Estado</b>  | <b>MÃE</b> |
|            | Solteiro/a     |            |
|            | Casado/a       |            |
|            | União de facto |            |
|            | Separado/a     |            |
|            | Divorciado/a   |            |
|            | Viúvo/a        |            |

**12 - RELAÇÃO ENTRE OS PAIS**

– **Considera que a relação dos seus pais, enquanto par amoroso, é/ era boa?**

|                     |                           |                  |                |                     |
|---------------------|---------------------------|------------------|----------------|---------------------|
| Discordo Totalmente | Não concordo nem Discordo | Concordo Modera- | Concordo Muito | Concordo Totalmente |
|---------------------|---------------------------|------------------|----------------|---------------------|

|  |  |         |  |  |
|--|--|---------|--|--|
|  |  | damente |  |  |
|  |  |         |  |  |

### 13 – RELAÇÕES INTERPESSOAIS.

13.1–Tem, actualmente, alguma relação estável (namoro; casamento)? Sim

Não

— Em caso afirmativo, indique a duração da relação:

<6 meses  7-12meses  13-18meses  19-24 meses  >24meses

13.2–Alguma vez teve uma relação que diria estável ou de compromisso? Sim

Não

— Em caso afirmativo, duração da relação passada (a mais duradoura:)

<6 meses  7-12meses  13-18meses  19-24 meses  >24meses

13.3–Já teve ou costuma ter relações amorosas ocasionais? Sim  Não

13.4–Neste momento tem alguma relação deste tipo (ocasional)? Sim  Não

13.5–Gostaria que alguma dessas relações tivesse sido/seja duradoura? Sim  Não

13.6–Gostaria de vir a ter uma relação amorosa de compromisso duradoura, no futuro?

Sim  Não

13.7–Tem algum amigo/a ( ou mais que um/a ) que considere especial, que sinta escutá-lo/a, e a quem possa recorrer para partilhar as suas questões pessoais? Sim  Não

14– Dentro da formação em Psicologia, qual a área que gostaria de seguir?

[ex: Psicologia Clínica: Cognitivo-Comportamental/ Sistémica/ Dinâmica (vertente clínica/investigação); Psicologia das Organizações (trabalho de campo/empresas/ investigação); Psicologia do Desenvolvimento, etc.]

---



---



---

FIM ✍

Muito obrigada pela sua colaboração.

## Anexo 2 – Escala de Vinculação do Adulto-EVA

### *Escala de Vinculação do Adulto*

EVA - M.C. Canavarro, 1995; Versão Portuguesa da *Adult Attachment Scale-R*; Collins & Read, 1990

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente em relação às relações afectivas que estabelece. Pense em todas as relações (passadas e presentes) e responda de acordo com o que geralmente sente. Se nunca esteve afectivamente envolvido com um parceiro, responda de acordo com o que pensa que sentiria nesse tipo de situação.

|  | Nada<br>característico<br>em mim | Pouco<br>característico<br>em mim | Característico<br>em<br>mim | Muito<br>característico<br>em mim | Extremamente<br>característico<br>em mim |
|--|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|--|
| 1. Estabeleço, com facilidade, relações com as pessoas.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 2. Tenho dificuldade em sentir-me dependente dos outros.   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 3. Costumo preocupar-me com a possibilidade dos meus parceiros não gostarem verdadeiramente de mim.                    | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 4. As outras pessoas não se aproximam de mim tanto quanto eu gostaria.   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 5. Sinto-me bem dependendo dos outros.   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 6. <u>Não</u> me preocupo pelo facto das pessoas se aproximarem muito de mim.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 7. Acho que as pessoas nunca estão presentes quando são necessárias.   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 8. Sinto-me de alguma forma <u>desconfortável</u> quando me aproximo das pessoas.                                      | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 9. Preocupo-me frequentemente com a possibilidade dos meus parceiros me deixarem.                                      | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 10. Quando mostro os meus sentimentos, tenho medo que os outros não sintam o mesmo por mim.                            | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 11. Pergunto frequentemente a mim mesmo se os meus parceiros realmente se importam comigo.                             | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 12. Sinto-me bem quando me relaciono de forma próxima com outras pessoas.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 13. Fico <u>incomodado</u> quando alguém se aproxima emocionalmente de mim.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 14. Quando precisar, sinto que posso contar com as pessoas.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 15. Quero aproximar-me das pessoas mas tenho medo de ser magoado(a).   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 16. Acho difícil confiar completamente nos outros.   | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 17. Os meus parceiros desejam frequentemente que eu esteja mais próximo deles do que eu me sinto confortável em estar. | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |
| 18. Não tenho a certeza de poder contar com as pessoas quando precisar delas.  | <input type="checkbox"/>         | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>    | <input type="checkbox"/>          | <input type="checkbox"/>                 |

### Anexo 3 – EMBU Memórias de Infância

#### EMBU

(C. Perris, L. Jacobsson; H. Lindstrom; L. Von Knorring & H. Perris; 1984)

Umea University (Department of Psychiatry & WHO Collaborating Centre for Research and Training in Mental Health); Groningen University (Department of Psychology); Universidade Técnica de Lisboa (Departamento de Educação Especial e Reabilitação); Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia (Departamento de Terapêutica do Comportamento).

#### Memórias de Infância

**INSTRUÇÕES:** Em seguida ser-lhe-ão colocadas algumas questões relativas à sua infância e adolescência

É importante lembrar-se dos comportamentos dos seus pais em relação a si, tal como os recorda, até ter a idade de 16 anos. Mesmo que às vezes seja difícil relembrar como é que os nossos pais se comportavam em relação a nós, quando eramos crianças e adolescentes, cada um de nós tem certas memórias dos princípios por eles utilizados na nossa educação.

Leia cada questão cuidadosamente e considere qual a resposta que melhor se aplica ao seu caso. Responda separadamente, em relação ao comportamento da sua mãe e do seu pai, colocando, para cada questão, uma X num dos quadrados em frente a **Pai**, para avaliar o comportamento do seu pai e outra num dos quadrados em frente a **Mãe**, para avaliar o comportamento da sua mãe.

Por exemplo:

|  |  | Não, nunca               | Sim, ocasionalmente      | Sim, frequentemente                 | Sim, a maior parte do tempo |
|--|--|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| Os meus pais eram amáveis comigo   | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 1. Os meus pais eram severos ou zangavam-se comigo sem me explicarem porquê  | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 2. Os meus pais elogiavam-me   | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 3. Desejava que os meus pais se preocupassem menos com o que eu fazia  | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 4. Os meus pais deram-me mais castigos físicos do que eu merecia   | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 5. Quando chegava a casa tinha de contar tudo o que tinha feito  | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 6. Os meus pais contribuíram para que a adolescência fosse uma época de aprendizagens importantes, na minha vida.                      | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 7. Os meus pais criticavam-me à frente dos outros  | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |
| 8. Os meus pais proibiam-me de fazer coisas que a outras crianças eram permitidas por terem medo que me pudesse acontecer alguma coisa | Pai <input type="checkbox"/><br>Mãe <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>    |

## Anexo 3 – EMBU Memórias de Infância (Cont.)

|   |            | Não, nunca               | Sim, ocasionalmente      | Sim, frequentemente      | Sim, a maior parte do tempo |
|---|------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| 9. Os meus pais incentivavam-me a sobressair em tudo o que eu fazia   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 10. Através do seu comportamento, parecendo tristes, por exemplo, os meus pais faziam-me sentir culpado por os tratar mal             | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 11. Eu penso que a ansiedade dos meus pais de que alguma coisa me pudesse acontecer era exagerada                                     | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 12. Se as coisas me corressem mal, eu sentia que os meus pais me tentavam confortar e encorajar                                       | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 13. Eu era tratado(a) como a «ovelha ranhosa» ou como o «bode expiatório» da família  | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 14. Os meus pais mostravam com gestos e palavras que gostavam de mim  | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 15. Eu sentia que os meus pais gostavam mais do(s) meu(s) irmão(s) e/ou irmã(s) do que de mim   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 16. Os meus pais faziam-me sentir vergonha de mim mesmo   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 17. Os meus pais não se preocupavam muito com as minhas saídas.   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 18. Sentia que os meus pais interferiam com tudo aquilo que eu fazia  | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 19. Sentia que havia ternura, entre mim e os meus pais.   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 20. Os meus pais estipulavam limites sobre o que me era permitido e sobre o que não me era permitido fazer, que seguiam rigorosamente | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 21. Os meus pais castigavam-me mesmo por pequenos erros   | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 22. Os meus pais é que decidiam sobre como eu me devia vestir ou parecer  | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |
| 23. Eu sentia que os meus pais ficavam orgulhosos quando eu era bem sucedido(a) em qualquer coisa na qual me havia empenhado          | Pai<br>Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>    |

## Anexo 4 – Escala da Solidão UCLA-R

## Escala de Solidão da UCLA-R

[Russell, Peplau, & Ferguson, 1978; Russell, Peplau, & Cutrona, 1980; Versão Portuguesa de Neto, 1989]

Indique quantas vezes se sente da forma que é descrita em cada uma das seguintes afirmações.

|   | Nunca | Raramente | Algumas<br>Vezes | Muitas<br>Vezes |
|---|-------|-----------|------------------|-----------------|
| 1. Sinto-me em sintonia com as pessoas que estão à minha volta                |       |           |                  |                 |
| 2. Sinto falta de camaradagem   |       |           |                  |                 |
| 3. Não há ninguém a quem possa recorrer                                       |       |           |                  |                 |
| 4. Sinto que faço parte de um grupo de amigos                                 |       |           |                  |                 |
| 5. Tenho muito em comum com as pessoas que me rodeiam                         |       |           |                  |                 |
| 6. Já não sinto mais intimidade com ninguém                                   |       |           |                  |                 |
| 7. Os meus interesses e ideias não são partilhados por aqueles que me rodeiam |       |           |                  |                 |
| 8. Sou uma pessoa voltada para fora   |       |           |                  |                 |
| 9. Há pessoas a quem me sinto chegado   |       |           |                  |                 |
| 10. Sinto-me excluído   |       |           |                  |                 |
| 11. Ninguém me conhece realmente bem  |       |           |                  |                 |
| 12. Sinto-me isolado dos outros   |       |           |                  |                 |
| 13. Consigo encontrar camaradagem quando quero                                |       |           |                  |                 |
| 14. Há pessoas que me compreendem realmente                                   |       |           |                  |                 |
| 15. Sou infeliz por ser tão retraído  |       |           |                  |                 |
| 16. As pessoas estão à minha volta mas não estão comigo                       |       |           |                  |                 |
| 17. Há pessoas com quem consigo falar   |       |           |                  |                 |
| 18. Há pessoas a quem posso recorrer  |       |           |                  |                 |