



FPCEUC FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Carine Fernandes Diogo

Estudo da relação entre a Vinculação aos pais e Problemas de Comportamento reportados por Crianças de 9-12 anos

Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento, orientada
pela Professora Doutora Teresa de Sousa Machado, apresentada à
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de
Coimbra, para a obtenção do grau de Mestre

Setembro de 2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Aos meus pais

À professora Doutora Teresa de Sousa Machado

Agradecimentos

Expresso nestas páginas o meu sincero agradecimento àqueles que contribuíram para a concretização deste trabalho e me acompanharam, apoiaram neste percurso.

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais, pelo esforço e sacrifícios que têm feito para que eu possa atingir os meus objectivos; pelo apoio que me têm dado em todo o meu percurso académico; acompanhando sempre as minhas escolhas, decisões e percursos. Acima de tudo, pelo amor, carinho e compreensão que têm por mim. Obrigada pela força que me transmitem, pela confiança que depositam em mim e, principalmente, pelo modelo de referência que são enquanto pessoas.

Em segundo lugar, o meu mais sincero agradecimento à Professora Doutora Teresa de Sousa Machado, orientadora deste trabalho, pela disponibilidade e apoio prestados ao longo deste trabalho, bem como, toda a força motivacional e confiança transmitida.

Seguidamente, deixo o meu agradecimento ao Agrupamento de Escolas Nuno Álvares de Castelo Branco, ao Exmo. Sr. António Joaquim Duarte de Carvalho e Exma. Sr^a. Professora Maria José Rafael, pela disponibilidade, apoio e colaboração na concretização deste trabalho de investigação. Agradeço igualmente, a todos os professores, encarregados de educação e educandos que deram o seu contributo para este projecto.

Quero deixar o meu agradecimento à Marta, pelo apoio, disponibilidade e tempo dispensados durante a concretização deste trabalho.

Ao meu irmão, pela amizade, lealdade, cumplicidade e carinho que tem para comigo; pela motivação, apoio, confiança e positivismo que sempre me transmitiu ao longo de todas as etapas da minha vida.

À minha prima Cita, pela cumplicidade e acima de tudo, amizade. Agradeço todas as palavras de conforto e com sabedoria que me foram (e continuam a ser) transmitidas nas alturas certas. Agradeço também ao Rui e às tuas meninas, Maria e Leonor, por todo o carinho que me dão, as alegrias e os sorrisos que me proporcionam.

Aos restantes familiares, amigos e colegas agradeço as palavras de força e motivação, que me foram transmitidas no decorrer do meu percurso académico e principalmente, ao longo da concretização deste trabalho tão importante para mim.

Obrigada a todos!

Índice

Resumo	13
Introdução	17
Parte I – Enquadramento Conceptual	21
Capítulo 1. Vinculação	23
1.1. A construção progressiva da relação de vinculação	24
1.2. Modelos Operantes Internos	25
Capítulo 2. Meio de Infância	32
2.1. Particularidades da vinculação em idade escolar [9-12 anos]	30
2.1.1. Relação de vinculação com as figuras parentais ao longo do meio infância	32
2.1.2. Relação de vinculação com os pares	35
Capítulo 3. Problemas de Comportamento	43
3.1. Comportamentos de expressão interiorizada	40
3.2. Comportamentos de expressão exteriorizada	41
3.3. Padrões de Vinculação associados aos problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado no meio de infância.....	42
Parte II - Contribuição Pessoal	51
Capítulo 4. Objectivos da Investigação	53
4.1. Objectivos da Investigação	46
Capítulo 5. Metodologia da Investigação	58
5.1. Amostra.....	50
5.2. Instrumentos	51
5.2.1. IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais	51

5.2.2. <i>Questionário de Capacidades e Dificuldades</i>	53
5.3. Procedimentos.....	54
5.4. Tratamento estatístico dos dados	55
Capítulo 6. Apresentação dos Resultados	66
6. 1. Estatísticas Descritivas dos instrumentos utilizados.....	57
6.2. Análise Factorial Exploratória da Escala IPPA-R	60
6.3. Estudos de Fidelidade	62
6.4. Estudos de validade	67
6.4.1. Grau de validade da escala IPPA-R.....	67
6.4.2. Grau de validade do Questionário de Capacidades e Dificuldades.....	68
6.5. Estudos Correlacionais	70
6.5.1. Percepção da qualidade de vinculação aos pais e percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças	70
6.5.2. Subescalas do IPPA-R e problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado	71
6.5.3. Percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças e pelos pais.....	73
6.5.4. Problemas de Comportamento em função do Género	75
Capítulo 7. Discussão dos Resultados	88
Capítulo 8. Conclusões	98
Referências Bibliográficas	103
Anexos	ii

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização da amostra	50
Tabela 2 - Estatísticas descritivas das subescalas da Escala de Vinculação aos Pais	57
Tabela 3 - Estatísticas descritivas das subescalas do IPPA-R Pais em função do género	57
Tabela 4 - Estatísticas descritivas das subescalas do Questionário de Capacidades e Dificuldades (versão próprio)	58
Tabela 5 - Estatísticas descritivas do SDQ (versão próprio) em função do género	58
Tabela 6 - Estatísticas descritivas das subescalas do Questionário de Capacidades e Dificuldades (versão pais)	58
Tabela 7 - Estatísticas descritivas do SDQ (versão pais) em função do género	59
Tabela 8 - Factores da Escala de Vinculação aos Pais (IPPA-R Pais) e saturação dos respectivos itens	61
Tabela 9 - Consistência Interna do IPPA-R Pais	62
Tabela 10 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do IPPA-R Pais	63
Tabela 11 - Consistência Interna da Escala de Dificuldades (versão próprio e versão pais)	64
Tabela 12 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do SDQ (versão próprio)	65
Tabela 13 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do SDQ (versão pais)	66
Tabela 14 - Correlação entre as subescalas e o valor total da Escala IPPA-R Pais	67
Tabela 15 - Correlação entre as subescalas, dimensões e o valor total do Questionário de Dificuldades (SDQ – versão próprio)	68

Tabela 16 - Correlação entre as subescalas, dimensões e o valor total do Questionário de Dificuldades (SDQ - versão pais)	69
Tabela 17 - Correlação entre Total do IPPA-R e os Problemas de Comportamento (interiorizado/exteriorizado) e Total de Dificuldades (SDQ – versão próprio)	70
Tabela 18 - Correlações entre as subescalas do IPPA-R Pais e as subescalas do SDQ (versão próprio)	71
Tabela 19 - Correlação entre as subescalas do IPPA-R e as dimensões da Escala de Dificuldades (SDQ – versão próprio)	72
Tabela 20 - Correlações entre a percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças e a percepção de problemas de comportamento reportados pelos pais	73
Tabela 21 - Correlações entre a percepção de problemas interiorizados e exteriorizados reportados pelas crianças e pelos pais	74
Tabela 22 - Análise das diferenças entre géneros (Teste t)	75

Resumo

A teoria da vinculação estuda as relações de vinculação iniciais e as representações construídas assim como o seu impacto no desenvolvimento emocional e saúde mental da criança. O padrão de vinculação estabelecido na relação com as figuras parentais servirá de modelo na construção de relações futuras, com possíveis consequências a nível de adaptação social e bem-estar da criança, bem como, o risco de desenvolvimento de problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado (associados ao padrão de vinculação inseguro e desorganizado).

No presente estudo analisámos a relação entre a vinculação aos pais e os problemas de comportamento reportados por crianças com idades compreendidas entre 9 e 12 anos, com recurso à versão portuguesa do *Inventory of Parent and Peer Attachment-R* (Armsden & Greenberg, 1987; Machado & Figueiredo, 2010) e *The Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ-por) (Goodman, 2005), numa amostra de 258 participantes, com idades entre 9-12 anos (média de idade 10.34, DP = 0.8), do ensino público do distrito de Castelo Branco.

Os resultados obtidos revelam correlações significativas entre as três dimensões de vinculação (“comunicação e proximidade afectiva”, “aceitação mútua e compreensão” e “afastamento e rejeição”) e as dimensões avaliadas pelo questionário de capacidades e dificuldades (i.e. correlações negativas entre comunicação e problemas interiorizados/exteriorizados; aceitação e problemas interiorizados/exteriorizados; e IPPA-R global com total de dificuldades; correlação positiva entre alienação e problemas interiorizados/exteriorizados). Verificaram-se diferenças entre géneros na manifestação de problemas de comportamento (género masculino apresenta maiores valores de comportamento exteriorizado).

Palavras-Chave: vinculação; meio de infância; problemas interiorizados; problemas exteriorizados.

Abstract

Attachment theory studies the initial attachment relationships and attachment representations as the impact in the emotional development and mental health of children. The attachment pattern established in the relation with parents will serve a role model in the construction of future relationships, with possible consequences in the social adaptation and well-being of the children, and the risk of development of behavior internalizing and externalizing problems (associated with the insecure and disorganized attachment pattern).

In the present study we analyze the relation between the parent attachment and the behavior problems reported by 9 to 12 years old children, assessed by Portuguese version of *Inventory of Parent and Peer Attachment-R* (Armsden & Greenberg, 1987; Machado & Figueiredo, 2010) and *The Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ-por) (Goodman, 2005), in a sample of 258 children's, aged 9 to 12 years old (mean age 10.34, SD=0.8), from public schools in Castelo Branco.

Data present significative correlations between the three attachment dimensions (“communication & closeness”, “mutual acceptance & understanding” and “alienation”) and the dimensions of the SDQ (i.e. negative correlations between communication and internalizing/externalizing behavior problems, mutual acceptance/understanding and internalizing/externalizing behavior problems, and global score IPPA-R with global score SDQ; positive correlations between alienation and internalizing/externalizing behavior problems). Significance sex differences were found on the expression of behavior problems (boys have higher scores in externalizing behavior).

Keywords: attachment; middle childhood; internalizing problems; externalizing problems.

Résumé

La théorie de l'attachement étudie les premières relations d'attachement et la construction de représentations et son influence sur le développement émotionnel et l'équilibre mental du sujet. La qualité de la relation construite avec des figures significatives – tels que les parents – servira de modèle pour des nouvelles relations. Les modèles de relation, devenant des représentations internes des relations et du sujet, iront orienter la qualité de nouvelles relations, bien comme le sentiment de bien-être, et, conséquemment, l'adaptation du sujet. En effet, plusieurs études, suggèrent le rôle de protection *versus* risque (notamment en ce qui concerne le développement de troubles de comportement intériorisés/extériorisés) de la qualité de l'attachement aux parent.

Cette étude analyse la relation entre l'attachement aux parents et les troubles reportées par les enfants (9 – 12 ans). A été utilisé la version portugaise de l'*Inventory of Parent and Peer Attachment-R* (Armsden & Greenberg, 1987; Machado & Figueiredo, 2010) et *The Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ-por) (Goodman, 2005). 258 enfants ont participé, âgées de 9 à 12 ans (M= 10.34, DP=0.8), de l'enseignement public de Castelo Branco.

Les résultats révèlent des corrélations significatives entre les trois dimensions de l'attachement (« communication et proximité affectif », « acceptation mutuelle et compréhension » et « rejection ») et les dimensions évalués par l' SDQ (i.e. corrélations négatifs entre communication et troubles intériorisés/extériorisés ; acceptation mutuelle et troubles intériorisés/extériorisés ; et le score total de l'IPPA-R avec le score total de l'SDQ ; corrélations positifs entre rejection et troubles intériorisés/extériorisés). On a aussi trouvés des différences entre les groupes sur la manifestation de troubles (les garçons ont plus niveaux de troubles extériorisés).

Mots-clés : l'attachement ; moyenne enfance ; troubles intériorisés ; troubles extériorisés.

Introdução

O recém-nascido, de acordo com Bowlby (1997), já nasce com um sistema comportamental de vinculação que se activa perante estímulos indicadores de stress ou perigo – as condições da criança e as condições do meio envolvente – sendo, por isso, importante a presença da figura materna cuja função é garantir o conforto e a segurança do bebé. Através das sucessivas interações, constrói-se, progressivamente, um vínculo afectivo, designado como vinculação.

Através da relação de vinculação estabelecida com as figuras primárias a criança, desde cedo, vai assumindo representações internas a respeito dos pais (assume-se que sejam eles os cuidadores primários e por isso, figuras de vinculação), a respeito do meio que a rodeia e de si própria. É na qualidade das relações com as figuras significativas e nas representações internas da criança, que se centra a teoria da vinculação, que visa conhecer e explicar as implicações destas relações iniciais ao longo das várias fases de desenvolvimento da criança. Vários estudos reportam que a vinculação inicial exerce influência em determinados domínios, nomeadamente na competência cognitiva e na adaptação escolar no meio de infância; na regulação emocional e na personalidade; e no relacionamento com os pares (cf. Kerns, 2008).

O meio de infância é uma fase de “desafios” para a criança, onde decorrem inúmeras experiências e mudanças – biológicas, psicológicas e sociais – que lhe permitem um desenvolvimento de capacidades e competências (académicas e sociais) (Eccles, 1999). Embora rodeada por um meio mais complexo (outros adultos, outras crianças, situações e meios novos/diferentes) é com base na relação estabelecida com os seus cuidadores e nas suas representações internas acerca dos mesmos e do meio envolvente, que a criança se irá defrontar com uma maior facilidade ou dificuldade em interagir e estabelecer relações com os outros (e.g. pares) que podem resultar em amizades ou vitimização.

De acordo com a teoria da vinculação, crianças que experienciem uma vinculação segura têm uma maior probabilidade de construir boas estratégias de regulação afectiva, de auto-eficácia e capacidades para a resolução de problemas (Colle & Del Giudice, 2011), que servem como referência para o estabelecimento de relações positivas, próximas e de elevado cariz emocional (quer com os pares ou outros adultos

significativos) (Booth, Rubin & Rose-Krasnor, 1998; Del Giudice & Belsky, 2010). Contrariamente, crianças vinculadas de forma insegura possuem estratégias inadequadas na gestão de conflitos e estabelecem relações de baixo cariz emocional (algumas delas consideradas de risco) (Booth et al., 1998; Booth-LaForce, Rubin, Rose-Krasnor & Burgess, 2005).

Kochanska e Kim (2013), nas suas investigações, descobriram que crianças com uma relação de vinculação insegura com os pais têm uma maior probabilidade de vir a manifestar problemas de comportamento. Os problemas podem manifestar-se de forma interiorizada (que se expressam em relação ao próprio indivíduo) e exteriorizada (que se expressam em relação a outras pessoas) (Campbell, 2002). Dentro do padrão inseguro, a vinculação ansiosa resistente/ambivalente encontra-se relacionada a comportamentos interiorizados, associados a dificuldades na gestão da ansiedade (Vieira e Machado, 2010); e a vinculação ansiosa evitante e a vinculação desorganizada estão associadas a comportamentos de expressão exteriorizada, nomeadamente hostilidade e comportamento anti-social (Deklyen & Greenberg, 2008).

Vários estudos reportam a existência de diferenças entre géneros – comportamentos exteriorizados associados a rapazes e comportamentos interiorizados relacionados a raparigas (Bartels, Hudziak, Boomsma, Rietveld, van Beijsterveldt & van den Oord, 2003; Del Giudice, Angeleri & Manera, 2009; Römlund & Karlsson, 2006; Spieker, Campbell, Pierce, Cauffman, Susman & Roisman, 2012).

Contudo, independentemente do tipo de padrão de relação de vinculação e comportamento associado (interiorizado/exteriorizado), estes problemas são cada vez mais prevalentes na infância e vêm acompanhados de sérias consequências; primeiramente no desenvolvimento óptimo da criança (e.g. bem-estar), no desempenho escolar e social e, posteriormente, no seu desenvolvimento futuro (enquanto futuro adulto).

É neste âmbito que se desenvolve a presente dissertação, com o intuito de estudar a relação entre a vinculação aos pais e os problemas de comportamento reportados por crianças em idade escolar, especificamente entre os 9 e os 12 anos. Desta forma, numa primeira parte, é feita uma abordagem teórica aos pressupostos da Teoria da Vinculação e a sua influência em determinada fase do desenvolvimento – meio de infância – e quais os problemas de comportamento associados.

O enquadramento conceptual tem início com o primeiro capítulo dedicado à vinculação. Seguidamente, e na sequência do tópico anterior, o capítulo dois aborda especificamente o meio de infância, nomeadamente a vinculação às figuras parentais; o surgimento de novos laços afectivos com outras figuras significativas (e.g. pares), mencionando sempre as respectivas implicações desenvolvimentais. O capítulo três enquadra os problemas de comportamento de expressão interiorizada e exteriorizada, e a sua conseqüente associação aos padrões de vinculação estabelecidos com as figuras parentais.

A investigação (contribuição pessoal) é constituída por quatro capítulos. No capítulo quatro são apresentados os objectivos da investigação. O capítulo cinco revela os aspectos metodológicos deste trabalho, nomeadamente a amostra, os instrumentos utilizados, os procedimentos e o tratamento estatístico dos dados. O capítulo seis apresenta os resultados obtidos, seguido do capítulo sete com a discussão dos resultados.

Por fim, é feita uma conclusão geral do estudo, que abrange as ideias/teorias principais do tema, os objectivos e hipóteses estipuladas e a sua respectiva contribuição, algumas limitações e possíveis sugestões para futuras investigações.

PARTE I

ENQUADRAMENTO

CONCEPTUAL

Capítulo 1

Vinculação

“ (...) a qualidade emocional dos primeiros anos será sempre uma base segura à qual nos podemos referenciar (...). É o maior legado que os pais podem deixar às suas crianças. Um tesouro, uma marca indelével, que servirá para enriquecer todo o futuro que se espera longo e bem vivido.” (Strecht, 2012, p.39)

A vinculação é definida como um laço emocional duradouro que o indivíduo cria com pessoas significativas, como por exemplo a família, os amigos, os pares e/ou outros, e tem sido considerada um factor muito importante na saúde, seja a nível social como psicológico (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

O conceito de vinculação, segundo Bowlby, refere-se ao laço afectivo entre a criança e o(s) seu(s) cuidador(es) – geralmente a mãe (Schneider & Younger, 1996).

O laço afectivo é o resultado de um comportamento social de cada indivíduo numa espécie (...). Em que cada membro numa relação tende a permanecer junto do outro (...). A essência do vínculo afectivo é que os dois sujeitos mantenham uma relação de proximidade entre si. (Bowlby, 1968 in Bowlby, 1979, p.85) ¹

O bebé quando nasce é um ser frágil e de uma dependência total. Necessita de alguém que esteja constantemente presente e lhe satisfaça as necessidades, e lhe proporcione um sentimento de conforto e segurança (por exemplo: acalmá-lo quando está aflito/incomodado), entre outros cuidados. Bowlby, defendia que “a criança tem o dever de experienciar o calor e uma relação íntima e incessante com a sua mãe (ou alguém permanente) em que ambos encontrem satisfação e prazer” (Bowlby, 1951 citado por Bretherton, 1992, p.765). Para que esta relação de proximidade e afecto seja positiva e gratificante, tem de existir uma sensibilidade por parte da figura materna – ou de quem esteja responsável pelo recém-nascido - em relação aos sinais do bebé (Bretherton, 1992). Trata-se de uma questão de sobrevivência.

Partindo do pressuposto que a primeira figura de vinculação do bebé é a mãe biológica (Bowlby, 2008), a vinculação materna é uma relação que se vai estabelecendo de forma gradual, que envolve um conjunto de emoções únicas e específicas, com tendência duradoura, e que implica um processo de adaptação mútua e activa entre a mãe e o bebé (Figueiredo, 2003).

Segundo Ainsworth (1969), o tipo de relação entre mãe - bebé é caracterizado por três termos: a ligação ao objecto (figura de vinculação), a dependência e a vinculação. O objecto trata-se do agente com o qual o recém-nascido estabelece a primeira interacção, é aquele que responde aos seus sinais (sendo por norma a mãe); a dependência caracteriza a relação propriamente dita do bebé com a mãe, isto é, como a

¹ Publicado originalmente in Thoday, J. M. and Parker, A. S. (eds.) (1968) *Genetic and Environmental Influences on Behaviour*. Edinburgh: Oliver & Boyd.

mãe desempenha o seu papel no que respeita ao cuidado materno e a forma como interage com o seu filho, e por fim, a vinculação representa o laço afectivo criado com uma figura específica e que tende a ser duradouro (Ainsworth, 1969).

A vinculação pode ser compreendida como um conjunto de comportamentos do bebé que se caracteriza não só pela procura de proximidade física com a figura materna, mas também pela exploração do meio em segurança (Pontes, Silva, Garotti & Magalhães, 2007; Vaughn, Bost & van IJzendoorn, 2008). Ryan e Lynch (1989) referem que a vinculação não deve ser vista unicamente como um estado simbiótico mas também aquele que permite a autonomia e o suporte emocional. Desta relação, o bebé vê na figura de vinculação uma fonte de conforto e afirmação, para enfrentar desafios e ameaças vindas do exterior, e revela aflição quando é separado involuntariamente do seu “porto seguro” – e.g. figura materna (Weinfield, Sroufe, Egeland & Carlson, 2008). Ou seja, a função básica da vinculação é assegurar a sobrevivência do bebé e prepará-lo para o meio que o rodeia. Para isso, conta, à partida, com o apoio das figuras parentais para explorar em segurança e adquirir (ao longo do seu desenvolvimento) competências e a sua independência, que são determinantes ao seu crescimento.

Para Bowlby (2008), a vinculação não é uma característica da criança ou dos pais, mas antes da relação. É importante deixar claro que, a criança no decorrer do seu desenvolvimento irá estabelecer outras relações, experienciar outras vivências, que irão contribuir para o seu crescimento individual e terão como base o modelo da vinculação estabelecido com os pais (Bowlby, 1998; Hazan & Shaver, 1994). Por isso, alguns autores defendem que, a sensibilidade dos pais em relação às necessidades da criança é um dos principais determinantes no desenvolvimento da qualidade da vinculação (segura ou insegura), devido ao seu impacto no desenvolvimento da personalidade, bem-estar emocional e mental assim como no futuro social (Bowlby, 2008; Bretherton, 1992; Fuertes, Santos, Beeghly & Tronick, 2006).

Desde muito cedo, através de investigações realizadas por diversos autores, nos anos 1940 e 1950, que existe a ideia da necessidade fundamental da construção da relação significativa (Machado, 2009). Harlow (1958), numa das suas publicações *The Nature of Love*, referia que:

Parte I – Enquadramento Conceptual

As respostas iniciais de amor, entre os seres humanos, são as do bebé para com a sua mãe, ou mãe substituta. Formando-se a partir desta vinculação de natureza íntima, por aprendizagem e generalização, múltiplas respostas afectivas. [...]

Verificou-se alguma controvérsia entre as várias opiniões, partilhadas por diversos autores, em relação à natureza do amor (ou criação do vínculo) pela figura materna. Winnicot, por exemplo, afirma que uma das “formas mais básicas de amor” e origem dos laços mãe – bebé, é o afecto físico (Ainsworth, 1969). Um dos estudos mais conhecidos que confirma este facto é o estudo de Harry Harlow. O seu objectivo foi verificar o comportamento de vinculação nos macacos, onde concluiu que o vínculo era construído a partir da procura de conforto e não de alimento (Bowlby, 1997).

Também Bowlby defendia esta ideia quando assumia que as crianças já nasciam com uma pré-disposição em criar uma relação de proximidade com um cuidador, revelando-se a variável mais importante na vinculação (Hughes, Blom, Rohner & Britner, 2005), do que propriamente a satisfação pela alimentação. Surge assim, a teoria da vinculação.

A teoria da vinculação baseia-se nas relações de vinculação e representações que ocorrem ao longo da vida (Bowlby, 1997; Simões, Farate & Pocinho, 2011; van IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 2010). O seu foco incide principalmente nas relações e experiências durante a infância e o impacto que exercem no desenvolvimento emocional e na saúde mental da criança à medida que vai crescendo (Bowlby, 2008; Machado, 2007; Pontes et al., 2007).

Mary Ainsworth, com os seus trabalhos exploratórios a nível das diferenças individuais na qualidade da interacção entre a mãe e a criança, veio reformular a teoria da vinculação (Bretherton, 1992). Direcionou o seu interesse para a segurança de vinculação da criança e para a sensibilidade materna em relação aos sinais do bebé, assim como o seu papel no desenvolvimento dos padrões de vinculação (Bowlby, 1997; Bretherton, 1992). Desenvolveu as suas investigações de campo no Uganda e em Baltimore, com a finalidade de avaliar a sensibilidade das mães e os comportamentos das crianças perante a ausência e/ou presença das figuras maternas (este último designado como *Situação Estranha*) (Bretherton, 1992; Cross, 2007; De Wolff & van IJzendoorn, 1997). As suas conclusões pressupõem que a segurança da vinculação mãe - bebé está relacionada à forma como a criança reage à presença, após um determinado

período de ausência, da mãe. Tendo verificado diferentes reacções, determinou três padrões de vinculação. O padrão B (vinculação segura), o padrão A (vinculação insegura ansiosa e evitante) e o padrão C (vinculação insegura ansiosa e resistente) (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1997).

Os clássicos padrões de vinculação (seguro e inseguro) distinguem-se pelas diferenças nas “particularidades na forma de gerir a distância/proximidade face à necessidade de recorrer à figura de vinculação” (Machado, 2007, p.9). O padrão seguro é caracterizado pela autonomia da criança na exploração do meio, com satisfação, e pela confiança e segurança que demonstra perante os obstáculos (Bowlby, 1997; Bretherton, 1992; Fuertes, 2012; Weinfield et al., 2008). Relativamente ao padrão de vinculação insegura, a criança não se sente confiante e segura para explorar o meio revelando sinais de ansiedade e receio (Bowlby, 1997; Weinfield et al., 2008). Dentro do padrão inseguro, Ainsworth estabeleceu diferenças – o padrão A e C, respectivamente; sendo o padrão inseguro ansioso evitante caracterizado pelo evitar/ignorar a figura de vinculação, enquanto no inseguro ansioso resistente/ambivalente, a criança apresenta comportamentos que oscilam entre a proximidade e evitamento da figura de vinculação (Bowlby, 1997; Fuertes, 2012; Machado, 2009).

Na sequência dos diversos estudos acerca dos padrões de vinculação e observações em campo, foi estabelecido um quarto padrão - D. Foi designado por Main e Solomon como padrão *desorganizado/desorientado* (Fuertes, 2012). Este padrão traduz um estilo de vinculação que se caracteriza por um conjunto de comportamentos contraditórios perante a figura de vinculação, sejam eles de natureza desorganizada ou que reflectem episódios de desorientação (Weinfield et al., 2008). Todos estes padrões se desenvolvem com base nas percepções da criança em relação aos seus cuidadores e, também e não menos importante, pela disponibilidade parental assumida/demonstrada.

A vinculação é uma característica da relação que se constrói entre a criança e as figuras parentais. Relação que, desenvolvida num ambiente seguro ou inseguro, vai influenciar o crescimento da criança – percepções, comportamentos, futuras relações, entre outras componentes desenvolvimentais. E, é a partir da percepção dessa relação estabelecida e do meio envolvente que se constroem as representações internas da criança (Booth et al., 1998).

1.1. A construção progressiva da relação de vinculação

O bebé procura, constantemente, a proximidade e interacção com uma figura que lhe preste os devidos cuidados. Para conseguir atenção, direcciona os seus comportamentos (por exemplo: chamar, chorar e/ou sorrir) (Ainsworth et al., 1978; Cassidy, 2008) à figura mais próxima – e.g. a figura materna. Bowlby (1997) define esses comportamentos como *comportamentos de vinculação*, que ocorrem quando um determinado sistema comportamental é activado – por outras palavras, quando o bebé necessita de conforto, satisfação de necessidades, protecção.

Surgem assim, em 1972, quatro fases que explicam e/ou descrevem o desenvolvimento da vinculação entre a mãe e o bebé, propostas por Bowlby (Ainsworth, 1969; Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1997; Soares, 2009).

A primeira fase foi designada por *orientação e sinais sem discriminação da figura* (decorre até aproximadamente às 8/12 semanas de vida) na qual o bebé embora interaja com várias figuras, não consegue fazer a distinção entre elas, está limitado unicamente aos estímulos olfactivos e auditivos (Bowlby, 1997; Soares, 2009). A segunda fase (até sensivelmente aos 6 meses de idade) designou-se como *orientação e sinais direccionados para uma ou mais figuras discriminadas* (Ainsworth et al., 1978). Nesta fase, o bebé já consegue distinguir a figura materna das outras, dirigindo os seus comportamentos para ela (Bowlby, 1997) e respondendo de forma diferenciada perante figuras desconhecidas (e.g. chorar consoante quem lhe pega ao colo) (Ainsworth, 1969; Soares, 2009).

A terceira fase (tem início por volta dos 6/7 meses de idade e estende-se até aos dois anos) foi designada como *procura de proximidade a uma determinada figura através da locomoção e de sinais* (Soares, 2009). É evidente a distinção da figura materna em relação a outras pessoas, o bebé responde aos estímulos diferenciadamente (consoante a pessoa que se dirige a ele) e procura constantemente a proximidade e interacção com a mãe (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1997). Por fim, a quarta fase é caracterizada como *formação de uma relação recíproca corrigida por objectivos*, isto é, a interacção entre ambos (Soares, 2009). A criança é mais autónoma, activa e capaz de interferir nas tarefas e planos da sua figura materna (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1997) e, ao mesmo tempo, ajustar os seus movimentos aos desta (Soares, 2009).

É a partir desta última fase que a criança, em parte, se começa a tornar mais independente da figura materna. Atreve-se a explorar o meio, de forma segura, sabendo que pode retornar sempre que se sentir ameaçada. De igual modo se verifica o envolvimento de sentimentos. Isto é, a criança ao longo do seu desenvolvimento, passa por um vasto conjunto de interacções, experiências e vivências das quais forma representações mentais (que se reconstróem à medida que vai crescendo), e, é com base nelas que se consegue expressar acerca da sua figura de vinculação, de si própria e do meio que a rodeia.

1.2. Modelos Operantes Internos

Das interacções significativas sucessivamente construídas, a criança forma representações mentais dos estímulos e interacções presentes no seu meio, desenvolvendo modelos de relação que lhe serão úteis na compreensão e antecipação do comportamento (Miljkovitch, 2004). Estes modelos são reflexões de um passado e de experiências vividas no dia-a-dia da criança, que se estendem a novas (potenciais) situações (Zimmermann, 1999), através das quais obtém uma compreensão do outro, de si própria e do contexto onde está inserida. Bowlby (1969, 1973, 1990) citado por Cassidy (1988) caracterizava estas representações:

(...) como concepções que a criança constrói acerca da natureza, características e comportamentos expectáveis do mundo e daqueles que se inserem nele, incluindo o próprio self da criança. (p.121)

O conceito (*Internal Working Model*) surge em 1943, para designar as representações mentais construídas pela criança, que interferem ao longo da vida (Bretherton, 1990; Miljkovitch, 2004). Estas representações orientam o comportamento do sujeito nas relações que vai estabelecendo (Cassidy, 1988; Vieira & Machado, 2010). Têm início na infância, e são modeladas pela experiência do cuidado prestado e resposta (a linguagem) entre a criança e as figuras significativas (Thompson, 2008). Por isso, Bowlby associou o modelo representativo da figura de vinculação ao modelo representativo do self (Cassidy, 1988). A criança idealiza um modelo característico da sua figura de vinculação que, posteriormente, irá servir de base/modelo ao seu

desenvolvimento pessoal, inclusive no desempenho de papéis em futuras relações interpessoais – novas experiências, novos laços relacionais.

A premissa fundamental é de que a sensibilidade, disponibilidade e responsividade das figuras significativas influem na construção de um sentimento de valor próprio e confiança nos outros; ou pelo contrário, sentimentos de rejeição, desvalorização ou indiferença (de si e outros na relação), caso tais características dos cuidadores estejam ausentes.

(Machado & Fonseca, 2009, p.2)

Algumas investigações relatam a existência de correlações positivas e significativas entre a qualidade das relações de vinculação e a tonalidade afectiva dos objectos internos (Cassidy, 1988; Pinto, Torres, Maia & Veríssimo, 2010). A tonalidade afectiva das relações é uma dimensão que avalia a qualidade afectiva das representações da pessoa e das relações, considerando o contexto (positivo e/ou negativo) e o sentimento/descrição do sujeito face a outras pessoas, aquelas que o rodeiam (Pinto et al., 2010). Por exemplo, uma criança que possua uma representação da sua vinculação como segura, apresenta uma tonalidade afectiva das suas relações como sendo positivas e afáveis (Pinto et al., 2010); enquanto uma percepção de vinculação insegura irá despertar na criança sentimentos como menosprezo, desvalorização e rejeição (Cassidy, 1988).

Em todos os períodos da infância, a tonalidade afectiva presente nas interacções entre criança - pais torna-se evidente na relação que a criança estabelece com os pais; ou seja, o tipo de afecto recíproco (seja positivo ou negativo) na relação com os pais (principalmente na brincadeira) interfere nas competências sociais da criança e na relação com os pares (Ladd, 1999); de modo que, um afecto negativo condiciona as relações de pares como negativas e evitantes e, até mesmo, agressivas (Carson & Parke, 1996), enquanto uma relação positiva conduz à formação de amizades com qualidade (Youngblade & Belsky, 1992 citados por Ladd, 1999).

Vários estudos revelam a importância e a influência das relações positivas com os pais no desenvolvimento de capacidades, entre elas, a regulação das emoções, que permitem à criança uma interacção mais eficiente e positiva com os pares (Contreras et al., 2000 citados por Collins, Madsen & Susman-Stillman, 2002).

Capítulo 2

Meio de Infância

“ É da qualidade da relação entre pais e filhos que se desenvolve o bem-estar afectivo básico para que uma criança ou adolescente se possa desenvolver bem. (...) É através do padrão de relação precoce entre pais e filhos que se estabelece a forma como nos relacionamos connosco e com o que nos rodeia (...)” (Strecht, 2012, p.45)

Entre a infância e a adolescência, (aproximadamente) entre os 6 e os 12 anos, é descrita a fase desenvolvimental do meio de infância; fase que tem nos últimos anos suscitado grande interesse aos investigadores. Este período é marcado por mudanças específicas em diferentes domínios, como a maturação física, cognitiva, regulação das emoções e do comportamento social (Colle & Del Giudice, 2011; Collins & van Dulmen, 2006; Eccles, 1999; Kerns, 2008; Raikes & Thompson, 2005); mas também, a nível da rede social/de apoio – a entrada para a escola, a relação com as figuras parentais, o grupo de pares, outros adultos (e.g. professores), novos contextos e situações, entre outros (Collins & van Dulmen, 2006; Eccles, 1999; Granot & Mayseless, 2001; Kerns, 2008; Raikes & Thompson, 2005). Todo este leque de transformações faz parte do desenvolvimento da criança e contribuem para a construção/formação da sua identidade.

O que interessa aqui destacar, são, digamos, as consequências do tipo de vinculação, construída (e actualizada) com as figuras parentais, nas relações que a criança consegue criar com os outros e os comportamentos associados.

Com o alargar da rede social e perante novas condições, a criança além de expandir as suas capacidades (e.g. competência, consciência, individualidade, independência, responsabilidade, auto-estima, auto-conceito, entre outras) (Eccles, 1999; Kerns, 2008; Collins et al., 2002), aprende regras e papéis sociais, comportamentos e experiências que podem traduzir-se em sucesso ou insucesso (Kerns, 2008), e depara-se com a diversidade de opiniões e expectativas por parte dos outros (a questão da aceitação/rejeição; comportamentos e/ou objectivos do grupo) (Eccles, 1999).

Assiste-se, portanto, a uma readaptação da criança, a esta nova fase, e também dos pais. A criança irá interagir com pessoas exteriores à sua “zona” de conforto que lhe permitem uma difusão e compreensão dos seus sentimentos e das suas capacidades; irá desenvolver o sentido de responsabilidade e/ou obrigações; assim como, irá começar a comparar-se, comportar-se e “competir” com os pares (por questões de hierarquia, estatuto social entre o grupo) (Colle & Del Giudice, 2011; Collins & van Dulmen, 2006; Del Giudice & Belsky, 2010; Eccles, 1999; Kerns, 2008). Em relação aos pais, verifica-se também uma adaptação à nova rede social da criança, dos seus comportamentos e

competências, que diante novas e adversas situações devem continuar a assegurar o desenvolvimento óptimo da criança e o suporte emocional adequado perante as dificuldades associadas a este período. Ou seja, todos os recursos disponibilizados, assim como as competências adquiridas, que permitem o envolvimento em relações e interações positivas, são a base para a criança se adaptar ao meio social (Waters & Sroufe, 1983).

Diversos estudos sobre a importância das repercussões da qualidade da vinculação nos anos do meio da infância (Del Giudice, 2008; Del Giudice & Belsky, 2010; Finnegan, Hodges & Perry, 1996; Granot & Mayseless, 2001; Karavasilis, Doyle & Markiewicz, 2003; Kerns, Abraham, Schlegelmilch & Morgan, 2007) têm sugerido que os padrões de vinculação estabelecidos na infância revelam diferenças entre géneros que podem ter possíveis consequências na adaptação social e bem-estar da criança; assim como, exercem influência no desenvolvimento de problemas de comportamento interiorizados e exteriorizados (Booth-La Force et al., 2005; Yunger, Corby & Perry, 2005). Por exemplo, Del Giudice verificou diferenças entre géneros, no meio de infância, nomeadamente os rapazes como sendo mais evitantes e as raparigas (a maioria) ambivalentes (Del Giudice et al., 2009). São várias as investigações que têm associado o padrão de vinculação segura a elevados níveis de competência e rendimento escolar nas crianças; assim como, são constantes as correlações entre o padrão inseguro e os problemas interiorizados ou exteriorizados (Granot & Mayseless, 2001; Simons, Paternite & Shore, 2001).

Também, e não menos importante, têm sido desenvolvidos estudos relativamente às amizades no meio de infância e à sua importância no ajustamento da criança, que fazem referência ao padrão de vinculação estabelecido com os pais e a influência que exercem na formação de relações de proximidade com as outras crianças, que podem resultar em amizades ou vitimização (e.g. rejeição de pares). Berlin, Cassidy e Appleyard (2008) mencionam a importância da vinculação aos pais não só em termos da qualidade, mas igualmente da quantidade, das amizades estabelecidas entre as crianças. Deste modo, são mais frequentes os estudos em famílias consideradas de risco (ou cujo ambiente familiar seja de condições severas) devido às evidências de vitimização destas crianças por parte dos pares e a dificuldade em criar amizades (Schwartz, Dodge, Pettit & Bates, 2000).

2.1. Particularidades da vinculação em idade escolar [9-12 anos]

A teoria da vinculação refere-se à essência da relação próxima e íntima, entre a criança e a sua figura de vinculação, que se espera ser baseada em afecto e cuidados que, por sua vez, vão contribuir para o desenvolvimento saudável da criança (físico e mental). O cuidado (ou em certos casos, a ausência dele) transmitido à criança “mede-se” pela responsividade e/ou disponibilidade das figuras parentais quando “solicitados” (para exploração ou em situações de stress, aflição). Consoante o comportamento dos pais, a criança vai percepção-los como seguros ou inseguros, de forma que, se os pais forem auxiliares/responsivos será transmitido o sentimento de segurança; se pelo contrário, não o fizerem ou demonstrarem insegurança, o seu crescimento será baseado no sentimento de indisponibilidade, assumindo-os como não responsivos ou, até mesmo, rejeitantes. Todas estas percepções formadas pela criança vão acompanhá-la durante o seu crescimento e serão usadas como uma referência em situações futuras (e.g. relações com os outros).

Do ponto de vista de Hazan e Shaver (1987), estas formas de afectividade/amor, ambas saudáveis ou patológicas, exercem determinada influência na adaptação da criança em circunstâncias sociais específicas, que implicam uma variedade de emoções com conotação positiva e negativa. No entanto, não quer isto dizer que o tipo de vínculo estabelecido com as figuras parentais vá predizer o tipo de relacionamentos com os outros, mas antes justificar a adaptação subsequente. De acordo com a teoria da vinculação, a relação inicial estabelecida com os pais irá servir de base à adaptação social da criança. Assim, se as experiências de cuidado forem positivas a criança irá envolver-se positivamente com o meio; se as experiências forem negativas (e.g. ineficiência no cuidado parental) a criança não só irá apresentar dificuldades de adaptação ao meio, como um risco elevado de desenvolver/manifestar problemas de comportamento (Roskam, Meunier & Stievenart, 2011).

A qualidade da relação entre a criança e a figura de vinculação, como dissemos, foi definida, em função da capacidade/interesse da criança em usar a figura materna como base segura durante as suas interacções com o meio. Assim sendo, uma criança que tenha estabelecido uma relação segura com os seus cuidadores irá formar representações positivas e adequadas em relação àqueles que a rodeiam (pais, amigos, outros) e a si própria (Bowlby, 1998); será capaz de explorar de uma forma autónoma e

confiante; terá facilidade em relacionar-se com os outros e integrar-se de forma positiva; e será capaz de resolver e superar os desafios e/ou problemas que possam surgir. Do lado oposto, as relações que se formaram com base na insegurança e ineficiência vão resultar, mais tarde, em expectativas relativas ao meio como pouco confortáveis e imprevisíveis; e em comportamentos dependentes, imaturos e (alguns) conflituosos nos relacionamentos (Booth, et al., 1998; Sroufe, 2005). Quanto ao padrão de vinculação desorganizado, que se distingue pela falta de sensibilidade parental (Green & Goldwyn, 2002), está associado a sentimentos de baixa auto-estima, psicopatologia e outras dificuldades (Cassidy, 1988).

Ou seja, supostamente, as relações de vinculação servem de base para a aquisição de estratégias “adequadas” e úteis na construção de novos laços afectivos e confronto com possíveis adversidades (Diener, Mangelsdorf, McHale & Frosh, 2002; Finnegan et al., 1996). Porém, qualquer relação, seja do tipo que for, e comportamentos associados têm origem nos modelos construídos pela criança que dependem das relações estabelecidas com as primeiras figuras significativas (Machado, 2004), que se vão reflectir nos sentimentos e comportamentos em envolvimentos futuros. Bowlby referia existir “uma forte relação causal entre as experiências de um indivíduo com os seus pais e a sua capacidade de criar laços afectivos mais tarde” (Berlin et al., 2008, p.333). O que vem justificar as várias opiniões e investigações em torno dos padrões de vinculação.

Relativamente ao padrão seguro, Bowlby (1998) defendia ser essencial à auto-confiança, à aquisição de autonomia e às expectativas positivas em relação a futuros envolvimentos; Ainsworth demonstrou a existência de índices de dependência associados aos padrões inseguros (Sroufe, 2005), assim como as dificuldades em criar e estabelecer relações com os pares devido às expectativas negativas e às pobres competências sociais (Booth-La Force et al., 2005). E ainda, um estudo realizado por Baer e Martínez (2006) que faz referência às consequências dos maus tratos e a forma como afectam as representações da criança e as respectivas relações que estabelece com os outros.

Cada um destes padrões e respectivas características provoca impacto na adaptação escolar e desempenho cognitivo; na regulação emocional e na personalidade;

no relacionamento com os pares; e no desenvolvimento de sintomas clínicos (associados a problemas interiorizados / exteriorizados) (Carlson, 1998).

2.1.1. Relação de vinculação com as figuras parentais ao longo do meio infância

No meio de infância começa a ser notória uma diminuição da intensidade e frequência do comportamento de vinculação da criança para com os pais, devido ao alargamento progressivo de interações com terceiros, para além do meio familiar (Kerns, Tomich & Kim, 2006). Surgem novas figuras de vinculação (pares/amigos) seleccionadas para parceiros de brincadeira, de companhia (Booth-La Force et al., 2005; Kerns et al., 2006) e de apoio/suporte em determinadas ocasiões (e.g. dentro do próprio grupo de pares, actividades escolares, entre outras). Apesar de potenciais figuras de vinculação, vários estudos confirmam que em situações de perigo ou ameaça, que suscitem medo, a criança recorre aos pais como porto seguro (Kerns et al., 2006; Kobak, Rosenthal & Serwik, 2005; Seibert & Kerns, 2009).

Com esta “quebra” de dependência em relação aos pais, a criança adquire um sentido de autonomia e liberdade que lhe permite explorar, reconhecer situações que causem desconforto ou medo, solucionar problemas, ultrapassar dificuldades que, no geral, conduzem à organização, responsabilidade e independência (Booth-La Force et al., 2005; Mayseless, 2005). Del Giudice e Belsky (2010) mencionam as duas funções básicas da vinculação no meio de infância: o cuidado e a protecção parental; e a regulação das relações dinâmicas com os pares e outros adultos. Justificando, deste modo, um dos fundamentos da teoria da vinculação em relação à qualidade da vinculação entre a criança e os pais e a sua posterior influência na qualidade das interações estabelecidas com os pares (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1998; Waters & Sroufe, 1983), nos índices de bem-estar, e nos problemas interiorizados e/ou exteriorizados (Booth-La Force et al., 2005).

São vários os estudos longitudinais que confirmam a importância da vinculação segura aos pais na formação de amizades, no meio de infância (Berlin et al., 2008). Tal como, são vários os estudos que referem as diferenças presentes na relação mãe - criança e pai - criança em certos aspectos do desenvolvimento sócio - emocional (Berlin et al., 2008; Bretherton, 2010) – assumindo que, no geral, as mães passam mais tempo

com os filhos do que os pais (Collins et al., 2002). Assim sendo, uma relação de vinculação segura determina um bom desenvolvimento e bem-estar sócio - emocional na criança, que aos poucos vai desenvolvendo outras capacidades – competência social e comportamental; maior eficiência cognitiva (Erikson, Sroufe & Egeland, 1985; Matas, Arend & Sroufe, 1978; Suess, Grossmann & Sroufe, 1992; Waters, Wippman & Sroufe, 1979).

Através de interações recíprocas e satisfatórias nas suas relações precoces, a criança tem mais facilidade na interação com os outros, o que resulta em aceitação, integração, respostas positivas e laços de amizade com os pares (Berlin et al., 2008; Booth et al., 1998; Booth-La Force et al., 2005); e, de igual modo, apresenta mais confiança em relação a si própria, nomeadamente, maior auto-estima (Yunger et al., 2005) e sentimento de eficiência (Booth et al., 1998). No geral, assume-se que todas estas competências predizem uma boa adaptação escolar e social (Coleman, 2003); como também, a prevenção de tendências problemáticas (Granot & Mayseless, 2001; Kerns, 2008). Boldt, Kochanska, Yoon e Nordling (2014), revelam e alertam para a importância da figura paterna a nível da competência escolar (no bom desempenho cognitivo) e da interação com o grupo de pares; isto porque, sendo os pais mais envolvidos em interações de brincadeira (Collins et al., 2002), a criança aprende e desenvolve competências úteis para uma boa interação e integração social (e.g. com o grupo de pares).

Relativamente à vinculação insegura, Bosquet e Egeland (2006) referem as dificuldades e os problemas presentes nas várias fases de desenvolvimento, nomeadamente, a dificuldade na regulação das emoções nos anos escolares e os sintomas de ansiedade no meio de infância (mais precisamente em idades compreendidas entre os 9-12 anos – cf. Roelofs, Meesters, Huurne, Bamelis & Muris, 2006). Verifica-se uma maior sensibilidade na criança perante o comportamento dos outros, que pode ser manifestada quer pelo evitamento/isolamento ou pela agressão (Coleman, 2003). Comportamentos estes que, dificultam a interação com os pares e facilmente levam à rejeição por parte destes (Berlin et al., 2008; Ladd, 1999; Torres, Santos & Santos, 2008). Neste sentido, e uma vez mais, é mencionada a importância e a influência da presença (ou neste caso, da ausência) da figura paterna na origem de

problemas comportamentais em rapazes e problemas psicológicos nas raparigas (Keown & Palmer, 2014).

Dentro do padrão inseguro, foram distinguidos dois tipos de vinculação: ansiosa evitante e ansiosa resistente/ambivalente. Embora ambos os tipos sejam considerados um factor de risco ao desenvolvimento de distúrbios a longo prazo (Sroufe, 2005), cada um apresenta as suas particularidades de forma diferente.

Neste caso, crianças com uma vinculação de tipo ansiosa evitante são pouco sociáveis, emocionalmente reservadas, tendem a isolar-se e evitam a proximidade com os outros (Sroufe, 2005), o que, de certa forma, impede a interacção com os pares e a possibilidade de criar laços de amizade. Estas crianças revelam problemas de ajustamento e de comportamento exteriorizado (e.g. agressividade, ira, hostilidade, pouca empatia) (Erikson et al., 1985; Lyons-Ruth, Alpern & Repacholi, 1993; Speltz, Greenberg & Deklyen, 1990). Na vinculação de tipo ansiosa resistente/ambivalente, as crianças são mais vulneráveis, inibem-se de explorar e interagir socialmente, e revelam elevados níveis de stress perante qualquer situação (Finnegan et al., 1996; Sroufe, 2005). Todas estas características remetem para distúrbios de ansiedade (Sroufe, 2005) e problemas de cariz interiorizado (e.g. distanciamento, baixa auto-estima, vitimização) (Cassidy, 1988; Erickson et al., 1985). Conclui-se, portanto, que a vinculação insegura está associada a sentimentos negativos, auto-conceitos pobres, interacções e relações medíocres, assim como comportamentos que vão do isolamento à agressividade.

Em cada tipo de relação de cuidado, entre pais e filhos, mediado pela reciprocidade e acalento (ou, em certos casos, a falta deles) estabelecem-se as bases que permitem a intimidade e a independência que se estendem no decurso do desenvolvimento da criança e, servem de referência para estabelecer novas relações, criar proximidades afectivas e laços de amizade com os pares no meio de infância (Collins & van Dulmen, 2006).

2.1.2. Relação de vinculação com os pares

Com a entrada na escola, a criança encontra novos parceiros para brincar, partilhar sentimentos, emoções e criar novos laços afectivos. Perante contextos estimulantes, outros adultos de referência e crianças da mesma faixa etária, as interacções tornam-se constantes; o conceito de amizade e/ou inimidade faz-se sentir entre o grupo de pares; são aperfeiçoadas e adquiridas novas competências que, no geral, contribuem para o desenvolvimento moral, cognitivo e social da criança (Collins et al., 2002; Torres et al., 2008).

São vários os investigadores que associam o tipo de relação criança - pais com a facilidade ou dificuldade, da criança, em formar relações com os pares – verificando-se a influência de uma sobre a outra, não só em termos de qualidade como também de quantidade (Berlin et al., 2008; Booth et al., 1998; Del Giudice & Belsky, 2010; Sroufe, 2005). É em função das suas bases – representações e expectativas criadas através da relação com os pais – que a criança terá facilidade para explorar e interagir com os outros, que lhe possibilitam criar amizades; ou por outro lado, a dificuldade em socializar e em tornar-se autónoma, que originam solidão, amizades desestruturadas, rejeição e vitimização por parte dos pares.

Assim sendo, crianças que tenham por base uma relação de vinculação segura revelam uma maior disponibilidade para com os pares, ou seja, são mais sociáveis, cooperativas e afectivamente positivas (Ladd, 1999). Basicamente, têm facilidade em criar amizades e mantê-las. No caso de crianças que cresceram no seio de uma relação insegura, onde predominam maioritariamente sentimentos negativos em relação ao self e aos outros, a interacção com os pares ou, mais precisamente, a formação de amizades torna-se um processo complexo. Isto porque, as representações que a criança possui, de alguma forma, não lhe permitem (aliás, dificultam-lhe) construir uma relação propriamente dita positiva (com base em confiança, companheirismo, suporte emocional, convívio). Porque não tiveram essas bases de referência, mas antes outras que assentam no evitamento, isolamento, baixa auto-estima e auto-conceito, e em certos casos, em agressão - comportamentos que, em parte, dificultam a interacção com os pares e originam, a maioria das vezes, a rejeição e/ou vitimização por parte do grupo de pares. Com isto, não quer dizer que a criança não construa amizades. Pelo contrário,

constrói e, geralmente, são de baixo suporte emocional, negativas e com uma tendência elevada para problemas exteriorizados (Booth et al., 1998; Booth-LaForce et al., 2005).

As relações com os pares têm sido consideradas importantes para o desenvolvimento da criança, pela sua influência nos sentimentos e valores; como também, pela capacidade em apreciar e compreender as atitudes e opiniões dos outros, pela partilha e companheirismo (Collins et al., 2002); e principalmente, pela minimização do risco de vitimização (Schwartz et al., 2000).

Entre as várias investigações realizadas, têm sido analisadas, ambas as consequências, positivas e negativas, das amizades (Nickerson & Nagle, 2004). Desta forma, e tendo em conta o temperamento da criança, podem desenvolver-se relações positivas - que têm por base a facilidade de interação, formação de amizades e aceitação social - cuja qualidade é imprescindível ao bem-estar emocional da criança como ao seu ajustamento nos anos escolares (Ladd, 1999; Nickerson & Nagle, 2004); ou relações com conotação negativa, que assentam no isolamento, rejeição e vitimização social, muitas vezes, associados a um significativo desajustamento psicossocial (Hay, Payne & Chadwick, 2004; Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006).

Por norma, crianças que experienciem dificuldades a nível social e emocional estão mais propensas à solidão; possuem uma percepção negativa a respeito das suas capacidades e relações (Rubin et al., 2006); e podem revelar a presença de sintomas depressivos (Gazelle & Ladd, 2003). Geralmente, são crianças que sofrem vitimização por parte dos pares e têm uma dificuldade de ajustamento ao longo da infância, que se manifesta desde sintomas de ansiedade, má adaptação escolar (Kochenderfer & Ladd, 1996) e agressividade (Booth et al., 1998).

Capítulo 3

Problemas de Comportamento

“ Os problemas surgem não por falhas ocasionais mas por padrões de relação sistematicamente marcados pela ausência ou presença perturbadora.” (Strecht, 2012, p.55)

Os problemas de comportamento são relativamente comuns no decorrer da infância e tendem a perdurar pela adolescência (Reitz, Dekovic & Meijer, 2005), nem sempre, revelando ser motivo de preocupação (Campbell, Shaw & Gilliom, 2000). Trata-se de condutas que reflectem o desenvolvimento inapropriado da criança no meio ambiente em determinadas alturas, numa situação particular ou numa fase específica do desenvolvimento (Campbell, 2002). Contudo, um problema não deve ser tido como um distúrbio apenas com base numa ou outra ocorrência mas, antes, através da observação de um padrão com sintomas específicos, com determinada frequência e intensidade, assim como os factores inerentes (principalmente o ambiente familiar e o contexto social) que possam justificar determinado comportamento (Campbell, 2002).

No decorrer do período da infância e da adolescência, foram identificados dois tipos de problemas de comportamento na criança – problemas exteriorizados e problemas interiorizados (Campbell, 2002). Os comportamentos de expressão exteriorizada são marcados pelo aborrecimento/irritação e, por norma, podem afectar os outros e/ou até mesmo, provocar impacto na própria criança (e.g. hiperactividade, comportamento destrutivo e desobediência) (Campbell, 2002). Quanto aos problemas de expressão interiorizada, por norma caracterizam-se pelo isolamento social, pelo medo, por sentimentos de infelicidade e sintomas de ansiedade (Campbell, 2002); comportamentos estes que marcam de forma negativa o desenvolvimento da criança a nível do seu auto-conceito, do desempenho académico e das relações sociais (Machado, Fonseca & Queiroz, 2008).

São vários os factores de risco que têm sido identificados como preditores de uma variedade de distúrbios na infância. Nomeadamente, as características da criança (e.g. temperamento); a qualidade de vinculação das relações iniciais; as práticas parentais e o ambiente familiar (e.g. recursos, apoio social intra-e extra-familiar) (Deklyen & Greenberg, 2008). Para cada um dos factores mencionados, verifica-se uma relação com determinado tipo de problema de comportamento. Por exemplo, a nível do temperamento, uma criança mais activa pode manifestar problemas exteriorizados enquanto uma criança mais inibida pode manifestar o seu comportamento de forma interiorizada (Deklyen & Greenberg, 2008). Quanto à qualidade da vinculação, uma criança com uma relação de vinculação segura aos pais tende a manifestar menos problemas de comportamento (Booth-La Force, Oh, Kim, Rubin, Rose-Krasnor &

Burgess, 2006; Buist, Dekovic, Meeus & van Aken, 2004) comparativamente a uma criança com uma vinculação insegura (este padrão de vinculação é associado a distúrbios de ansiedade) (Muris, Meesters & van den Berg, 2003). Relativamente às práticas parentais e respectivo ambiente familiar, são considerados um sério factor de risco no desenvolvimento do comportamento disruptivo, podendo manifestar-se pelo comportamento exteriorizado (Bosmans, Braet, Van Leeuwen & Beyers, 2006; Buist et al., 2004).

Este conjunto de factores aumenta a vulnerabilidade da criança e o risco acentuado de desenvolver problemas de comportamento anti-social e disruptivo (Bosmans et al., 2006; Collins et al., 2002; Dekovic, 1999; Roskam et al., 2011; Shaw & Bell, 1993; van IJzendoorn, 1997).

Segundo Deklyen e Greenberg (2008), as relações de vinculação estabelecidas entre a criança e os seus cuidadores podem originar distúrbios no futuro ajustamento da criança. Já Bowlby (1998) referia que, a separação ou a instabilidade do cuidado materno podiam desencadear dois tipos de resposta na criança: uma vinculação ansiosa e/ou um distanciamento agressivo (sendo possível a ocorrência dos dois). Sabendo que a qualidade da relação inicial entre mãe - criança está associada ao desenvolvimento de competências que permitem à criança fazer as suas interações e explorações, é esperado que, uma criança com uma relação de tipo inseguro revele dificuldades de adaptação em determinadas transições do desenvolvimento (Campbell, 2002). Muris e colaboradores (2003) verificaram elevados índices de sintomas psicopatológicos em crianças que experienciaram baixo suporte e calor emocional, tal como, rejeição e protecção excessiva.

Groh, Roisman, van IJzendoorn, Bakermans-Kranenbrug e Fearon (2012) ressaltam a importância das experiências iniciais, na relação entre a criança e os seus cuidadores primários, no desenvolvimento da psicopatologia, que se deve aos processos regulatórios emocionais e comportamentais estabelecidos com base na compreensão, interpretação e reacção da criança através da relação com as figuras parentais (à partida, os cuidadores primários). Isto é, a criança expressa os seus sentimentos/emoções e comportamentos com base na percepção e interpretação da relação que tem com os seus pais, particularmente em situações que a colocam em estado de alerta (e.g. aflicção,

ansiedade, desafio, entre outros). Ou, por outras palavras, a qualidade da vinculação verifica-se na reacção da criança perante fontes de ameaça ou desafio (Fearon, Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn, Lapsley & Roisman, 2010).

Vários investigadores defendem que um padrão de vinculação segura influencia, de forma positiva, o desenvolvimento sócio - emocional tal como previne o risco de distúrbios (Kobak et al., 2005 citado por Fearon & Belsky, 2011); contrariamente, uma relação caracterizada de tipo inseguro - padrão ansioso evitante; ansioso resistente/ambivalente e desorganizado/desorientado - tem surgido como um dos principais factores de risco nos problemas de comportamento durante os anos de infância (van IJzendoorn, Schuengel & Bakermans-Kranenburg, 1999).

3.1. Comportamentos de expressão interiorizada

Os problemas de expressão interiorizada, de acordo com Colman e colaboradores (2007), caracterizam-se por sintomas de ansiedade, timidez, isolamento social e sinais de depressão (cf. Bartels et al., 2003; Mercer & Derosier, 2010); e “revelam ter uma presença mais continuada, assumindo um carácter de maior cronicidade, nomeadamente na depressão” (Machado et al., 2008, p.2).

Investigações realizadas neste domínio apresentam dois preditores que estão na origem do comportamento interiorizado, sendo eles: o temperamento da criança (algumas características individuais, e.g. a inibição social, timidez) e a insensibilidade parental (que remete para um padrão de vinculação insegura) (van der Voort, Linting, Juffer, Bakermans-Kranenburg, Schoemaker & van IJzendoorn, 2014). Relativamente ao temperamento da criança, por si só (ou seja, uma característica como a timidez ou inibição social), não constitui directamente um problema de comportamento interiorizado, até mesmo, nas seguintes fases desenvolvimentais; quanto muito, poderá revelar-se como uma consequente dificuldade de adaptação perante certas ocasiões.

No entanto, se certas características da personalidade da criança forem consequência da insensibilidade parental (i.e. uma criança que percepcione as suas figuras significativas como insensíveis ou rejeitantes pode tornar-se mais isolada, privando-se de interagir e construir relações com outros), então a manifestação de comportamentos interiorizados será efectivamente maior, sendo observáveis

sentimentos negativos, isolamento social, conceito negativo do self, maiores níveis de ansiedade e outros.

3.2. Comportamentos de expressão exteriorizada

Os problemas de comportamento exteriorizado, de acordo com Campbell et al. (2000), caracterizam-se pelo descomprometimento, agressividade para com os outros e/ou objectos, níveis elevados de actividade e incapacidade na regulação de impulsos. São problemas de conduta que se traduzem por comportamentos agressivos, desafiantes e anti-sociais, que no geral envolvem a violação dos direitos dos outros e a transgressão de normas sociais (Bartels et al., 2003).

Os estudos realizados neste âmbito identificaram alguns dos preditores desta problemática, nomeadamente, casos de relação de vinculação insegura; cuidado parental hostil ou inadequado; e circunstâncias de vida vivenciadas pelo caos ou situações de stress (van IJzendoorn, 1997). No que respeita às relações de vinculação insegura, Bowlby (1997, 1998) explica o desenvolvimento do comportamento disruptivo através da ausência ou instabilidade nos cuidados parentais (e.g. maternos), assim como, no modelo familiar vivenciado em casa.

(...) a criança terá tendência a adoptar os mesmos comportamentos que os pais exerciam com ela. (Bowlby, 1998, p.367)

Relativamente ao cuidado parental, nomeadamente, a insensibilidade (caracterizada por: hostilidade, rejeição) (Rubin & Burgess, 2002), certas circunstâncias de vida (e.g. baixo estatuto sócio – económico) (Carlson, 1998) e problemas a nível de saúde mental do adulto (Machado, 2004) têm sido associados, enquanto factores de risco, à manifestação de comportamentos agressivos nas crianças.

3.3. Padrões de Vinculação associados aos problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado no meio de infância

Considerando que a insensibilidade parental, uma das principais características do padrão de vinculação insegura, se encontra presente quer nos problemas de internalização quer de externalização, vários investigadores identificam a sua relação com os padrões de vinculação ansioso evitante e ansioso resistente/ambivalente, que se manifestam na infância, no meio de infância e que podem perdurar pelos anos da adolescência (Muris et al., 2003) – havendo também algumas referências ao padrão de vinculação desorganizado/desorientado (maioritariamente associado a problemas de externalização) (Fearon et al., 2010).

O padrão de vinculação inseguro ansioso evitante caracteriza-se pela percepção da criança como “não amada” e antipática, auto-confiante e, que adopta estratégias de evitamento, que se expressam pela diminuição do comportamento de vinculação (para com as figuras de vinculação) e pela demonstração de afectos negativos (Howe, 2011). Este padrão de vinculação foi associado a problemas de comportamento interiorizado (Bigras, Paquette & LaFrenière, 2001; Brenning, Soenens, Braet & Bal, 2012). No entanto, outros estudos - van IJzendoorn (1997), Renken, Egeland, Marvinney, Mangelsdorf e Sroufê (1989) e, Card e Hodges (2003) – relacionam o padrão ansioso evitante com a manifestação de problemas exteriorizados, por determinadas características no comportamento (e.g. agressividade) observáveis na infância (van IJzendoorn, 1997; cf. capítulo 2 do Enquadramento Conceptual).

Relativamente ao padrão de vinculação inseguro ansioso resistente/ambivalente, este caracteriza-se pela percepção de desvalorização, ineficiência e dependência (Howe, 2011) e, tem sido associado a problemas de internalização (Brumariu & Kerns, 2010; Card & Hodges, 2003); embora no estudo de Matas et al. (1978) tenha sido verificada uma relação com os problemas de exteriorização, pela manifestação de determinadas características (e.g. frustração e sentimentos de dependência).

Por fim, têm-se desenvolvido investigações que estudam a relação entre o padrão de vinculação desorganizado/desorientado e a manifestação de problemas de comportamento, nomeadamente, em termos de agressividade, em idades pré-escolar e escolar (cf. Carlson, 1998; Lyons-Ruth et al., 1993; Moss, Bureau, Béliveau, Zdébk & Lépine, 2009; van IJzendoorn, 1997). Neste padrão, a criança revela um estado mental

de desorganização – desde uma auto-percepção como amedrontada, solitária, ignorada e até mesmo, pernicioso (Howe, 2011); sendo várias as associações aos problemas de comportamento exteriorizado (Brumariu & Kerns, 2010; Zionts, 2005).

Em suma, conclui-se que uma pobre vinculação parental suscita sentimentos negativos a respeito do self e pobres competências a nível cognitivo e social (Simons et al., 2001), relacionada frequentemente a problemas de comportamento exteriorizados e comportamentos interiorizados (Tichovolsky, Arnold & Baker, 2013); verificando-se a existência de diferenças em função do género – problemas exteriorizados mais frequentes nos rapazes e problemas interiorizados nas raparigas (Bartels et al., 2003; Groh et al., 2012; Renken et al., 1989; van IJzendoorn, 1997).

PARTE II

CONTRIBUIÇÃO PESSOAL

Capítulo 4

Objectivos da Investigação

4.1. Objectivos da Investigação

O presente estudo tem como principal objectivo estudar a relação entre a percepção da qualidade de vinculação aos pais e problemas de comportamento, interiorizado e exteriorizado, reportados por crianças com idades compreendidas entre os 9 e 12 anos. Para complementar o propósito geral deste estudo, pretende-se, de forma mais específica, verificar a existência de correlações significativas entre a percepção de problemas de comportamento reportados pelos pais e a percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças.

Considerando os objectivos estipulados, estabelecem-se as seguintes hipóteses de investigação:

Hipótese 1: A escala de vinculação aos pais IPPA-R, aplicada a crianças e jovens adolescentes, apresenta boas qualidades psicométricas.

H1a) A escala de vinculação aos pais IPPA-R e respectivas subescalas apresentam uma boa consistência interna.

H1b) A escala de vinculação aos pais IPPA-R e respectivas subescalas correlacionam-se de forma significativa entre si, contribuindo para a avaliação da percepção de vinculação das crianças em relação aos pais.

Hipótese 2: O Questionário de Capacidades e dificuldades (SDQ), aplicado a crianças e jovens adolescentes e aos pais, apresenta uma boa consistência interna.

H2a) O SDQ e respectivas subescalas correlacionam-se de forma significativa entre si, contribuindo para a avaliação de problemas interiorizados e exteriorizados em crianças e jovens adolescentes.

Hipótese 3: A percepção da qualidade de vinculação aos pais relaciona-se com a percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças.

H3a) A percepção de vinculação segura (maiores valores na cotação total do IPPA- R) correlaciona-se positiva e significativamente com menores problemas de comportamento (interiorizado/exteriorizado) reportados pelas crianças.

H3b) Valores mais elevados na dimensão *comunicação e proximidade afectiva* correlacionam-se positiva e significativamente com menos problemas de comportamento interiorizado reportados pelas crianças.

H3c) Valores mais elevados na dimensão *comunicação e proximidade afectiva* correlacionam-se positiva e significativamente com menos problemas de comportamento exteriorizado reportados pelas crianças.

H3d) Valores mais elevados na dimensão *aceitação mútua e compreensão* correlacionam-se positiva e significativamente com menos problemas de comportamento interiorizado reportados pelas crianças.

H3e) Valores mais elevados na dimensão *aceitação mútua e compreensão* correlacionam-se positiva e significativamente com menos problemas de comportamento exteriorizado reportados pelas crianças.

H3f) Valores mais elevados na dimensão *afastamento e rejeição* correlacionam-se positiva e significativamente com mais problemas de comportamento interiorizado reportados pelas crianças.

H3g) Valores mais elevados na dimensão *afastamento e rejeição* correlacionam-se positiva e significativamente com mais problemas de comportamento exteriorizado reportados pelas crianças.

Hipótese 4: A percepção de problemas de comportamento (interiorizado/exteriorizado), reportados pelas crianças, varia de acordo com o género dos sujeitos.

H4a) Problemas de comportamento interiorizados predominam em crianças do género feminino.

H4b) Problemas de comportamento exteriorizados predominam em crianças do género masculino.

Hipótese 5: Existem correlações estatisticamente significativas entre a percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças e a percepção de problemas de comportamento reportados pelos pais.

Capítulo 5

Metodologia da Investigação

5.1. Amostra

Tabela 1 - Caracterização da amostra

Género	N = 258	%
Masculino	124	48.1
Feminino	134	51.9
Idade (anos)		
9	48	18.6
10	96	37.2
11	92	35.7
12	22	8.5
Média de Idade (Desvio Padrão)	10.34(0.88)	
Ano de Escolaridade dos sujeitos		
4º	63	24.4
5º	116	45.0
6º	79	30.6
Escolaridade dos Pais		
1º Ciclo	9	3.5
2º Ciclo	20	7.8
3º Ciclo	51	19.8
Ensino Secundário	108	41.9
Ensino Superior	70	27.1

A amostra da presente investigação, seleccionada pelo método não probabilístico por conveniência, é constituída por 258 participantes, dos quais 124 são do género masculino (48.1%) e 134 são do género feminino (51.9%). A média das idades dos participantes corresponde a 10.34 anos, sendo a idade mínima de 9 anos e a idade máxima de 12 anos (D.P=0.88).

Relativamente à escolaridade dos participantes, 24.4% frequenta o 4º ano, 45.0% encontra-se no 5º ano e 30.6% no 6º ano, todos eles pertencentes ao ensino público, da região centro de Portugal, nomeadamente do distrito de Castelo Branco.

Os participantes foram seleccionados através dos seguintes critérios de inclusão: 1) possuir nacionalidade portuguesa; 2) ter idades compreendidas entre os 9-12 anos; 3) possuir aptidão de leitura e escrita autónoma. E pelo critério de exclusão: 1) não serem alunos referenciados com deficiência mental ou algum tipo de necessidade educativa

especial que dificulte a compreensão ou o preenchimento dos instrumentos, de modo a evitar o enviesamento dos resultados.

5.2. Instrumentos

Para a realização deste estudo, foi aplicado o IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais (Figueiredo & Machado, 2008); versão Portuguesa do “Inventory for Parent and Peer Attachment” (Armsden & Greenberg, 1987), que avalia a percepção de vinculação das crianças aos pais. Foram também colocadas algumas questões de foro sócio-demográfico com o intuito de obter informações da criança essenciais à investigação (e.g. idade, género e nível de escolaridade).

Para a análise dos problemas de comportamento, foi utilizado o Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ-Port) (versão Portuguesa “The Strengths and Difficulties Questionnaire”; Goodman, 2005).

5.2.1. IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais (Figueiredo & Machado, 2008 – versão portuguesa)

O IPPA foi desenvolvido por Armsden e Greenberg, em 1987, com o intuito de avaliar a percepção, positiva e negativa, do jovem adolescente em relação à dimensão afectivo-cognitiva da relação com os pais e outras figuras significativas (como por exemplo: amigos) (Armsden & Greenberg, 2009; Machado & Figueiredo, 2010); tendo sido traduzido e adaptado, por Figueiredo e Machado (2008), para a população portuguesa.

O instrumento é composto por 25 itens, que se subdividem em três subescalas: comunicação e proximidade afectiva; aceitação mútua e compreensão; e afastamento e rejeição (Machado & Figueiredo, 2010); de modo que, cada subescala se destina a avaliar determinados aspectos da vinculação. Neste sentido, a *comunicação e proximidade afectiva* avalia a sensibilidade e responsividade da figura de vinculação (Simons et al., 2001); a *aceitação mútua e compreensão* avalia o grau de compreensão e respeito mútuo na relação com a figura de vinculação (Gullone & Robinson, 2005; Machado & Figueiredo, 2010) e, o *afastamento e rejeição* refere-se aos sentimentos de

raiva/cólera perante o distanciamento interpessoal (Gullone & Robinson, 2005; Machado & Figueiredo, 2010).

Trata-se de um questionário de auto-resposta com uma escala de tipo *Likert* (5 pontos) (Armsden & Greenberg, 2009), obtendo as seguintes correspondências (1) *Nunca verdadeira*, (2) *Poucas vezes verdadeira*, (3) *Algumas vezes verdadeira*, (4) *Muitas vezes verdadeira* e, por fim, (5) *Sempre verdadeira*. A pontuação total é obtida através da soma dos itens relativos à *comunicação e proximidade afectiva* e à *aceitação mútua e compreensão*, sendo feita, posteriormente, a subtracção dos itens respectivos ao *afastamento e rejeição* (Machado & Figueiredo, 2010). Desta forma, uma cotação positiva remete para o sentimento de confiança e segurança da criança em relação às figuras de vinculação, que assenta na compreensão e no respeito mútuo, assim como, na sensibilidade e receptividade dos pais perante os seus estados emocionais, enquanto, uma cotação negativa representa sentimentos de raiva e afastamento emocional da criança para com os pais (Machado & Oliveira, 2007). Quanto mais elevada for a pontuação, maior o sentimento de segurança da criança na relação com a figura de vinculação – neste caso, uma vinculação segura (Simons et al., 2001).

O instrumento tem sido utilizado numa diversidade de estudos (Armsden & Greenberg, 2009), pela sua confiança e validade, e boa consistência interna entre as subescalas (Gullone & Robinson, 2005), revelando-se, por isso, uma boa escala para a avaliação da (in)segurança na relação com as figuras significativas (Machado & Figueiredo, 2010).

5.2.2. Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ-*Por*) (The Strengths and Difficulties Questionnaire; Goodman, 2005) – versão portuguesa traduzida por Fonseca, Loureiro, Gaspar e Fleitlich)

O Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ)² foi desenvolvido por Robert Goodman (1997), traduzido para a população portuguesa por Fonseca, Loureiro, Gaspar e Fleitlich (cf. www.sdqinfo.com), com a finalidade de avaliar as dificuldades e capacidades em crianças e adolescentes (Muris, Meesters, Eijkelenboom & Vincken, 2004), podendo diagnosticar, através deste meio, possíveis problemas de saúde mental (Goodman, Lamping & Ploubidis, 2010).

O instrumento é composto por 25 questões que se distribuem por 5 subescalas, cada uma constituída por 5 itens, que avaliam as seguintes dimensões: *sintomas emocionais*, *problemas de comportamento*, *hiperactividade*, *problemas de relacionamento com os pares* e *comportamento pró-social*³ (Goodman, Meltzer & Bailey, 1998). Trata-se de um questionário de auto-resposta, destinado a crianças e jovens com idades compreendidas entre os 4 e 16 anos, pais e professores, com uma pontuação de 3 pontos, mais precisamente: “0 = Não é verdade”; “1 = É um pouco verdade” e “2 = É muito verdade” (Goodman, 1997; Goodman et al., 1998). Todos os itens são cotados pela respectiva ordem acima mencionada, à excepção de 5 itens que possuem cotação invertida, que neste caso será: “2 = Não é verdade”; “1 = É um pouco verdade” e “0 = É muito verdade” (Goodman, 1997). Os que são cotados inversamente pertencem às subescalas *problemas de comportamento*, *hiperactividade* e *problemas de relacionamento com os pares* (Goodman et al., 2010). O score para cada uma das subescalas é obtido através da soma dos 5 itens que a compõem e assume valores entre 0 e 10; e a pontuação total das dificuldades é obtida através da soma dos scores totais das subescalas de *sintomas emocionais*, *problemas de comportamento*, *hiperactividade* e *problemas de relacionamento com os pares*, que varia entre 0 a 40 pontos (Goodman, 1997; Goodman et al., 1998). Os itens inseridos nas dimensões de sintomas emocionais e problemas de relação com os pares foram associados a “problemas interiorizados”,

² A disposição das questões do Questionário de Capacidades e Dificuldades versão próprio e versão pais, neste estudo/na nossa amostra, foi determinada em função da ordem das subescalas, conforme consta na folha de cotação do Questionário de Capacidades e Dificuldades (Versão de Pais/Professores).

³ Para este estudo não foi utilizada a escala de *comportamento pró-social*, visto que o nosso interesse consiste apenas no total de dificuldades e problemas associados.

enquanto os itens relativos às dimensões problemas de comportamento e hiperactividade foram associados a “problemas exteriorizados” (Goodman et al., 2010).

Vários estudos, que utilizam o SDQ, defendem que o instrumento possui boas propriedades psicométricas – i.e. boa consistência interna e uma confiabilidade (test-retest reliability) satisfatória (Goodman, 1999), revelando-se um instrumento essencial ao diagnóstico de sintomas/problemas psicopatológicos em crianças e jovens (Goodman et al., 1998; Goodman, 1999).

5.3. Procedimentos

Para a obtenção da recolha de dados, foi realizado um pedido de autorização às entidades responsáveis dos estabelecimentos de ensino onde era pretendido seleccionar a amostra, tal como, os respectivos encarregados de educação foram igualmente informados acerca dos objectivos da investigação, bem como, assegurados do anonimato e confidencialidade dos dados.

Tendo em conta que o objectivo da investigação se centra no estudo da relação de vinculação aos pais e problemas de comportamento reportados por crianças com 9-12 anos, foram seleccionadas as turmas de 4º ano, 5º ano e 6º ano, de diversas escolas do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares, perfazendo um total de 18 turmas⁴.

Na fase da recolha de dados, os questionários foram administrados colectivamente, por turma, pelo professor responsável, durante o horário escolar normal/regular. Antes do processo, o investigador explicou de forma explícita e sucinta em que consistia a investigação, solicitando ao professor, posteriormente, que transmitisse a mensagem aos alunos, pedindo-lhes a sua colaboração no preenchimento dos instrumentos. O preenchimento das escalas demorou, em média, 15 minutos.

⁴ As 18 turmas obtidas dividem-se por quatro estabelecimentos de ensino. O 4º ano contribuiu com quatro turmas, o 5º ano com oito turmas e o 6º ano com seis turmas.

5.4. Tratamento estatístico dos dados

Para efectuar a manipulação, análise e apresentação de resultados da análise de dados foi utilizado o *software* IBM® SPSS® Statistics (versão 20). Com o SPSS Statistics foram efectuados os procedimentos necessários à análise descritiva; à análise factorial exploratória; à análise de coeficientes de *alpha de Cronbach*, coeficientes de correlação *r de Pearson*, e Teste *t*.

A caracterização da amostra e dos instrumentos utilizados foi obtida através da determinação das estatísticas descritivas das variáveis em estudo (nº de sujeitos; idade; género; escolaridade do aluno e dos pais, subescalas do IPPA-R Pais e subescalas da Escala de Dificuldades) com recurso a frequências, percentagens, média e desvios-padrão. Para aferir e analisar a estrutura da escala utilizada na investigação (IPPA-R Pais), efectuou-se uma Análise Factorial Exploratória (AFE) sobre a matriz das correlações, com extracção dos factores pelo método das componentes principais seguida de uma rotação *Varimax*. Na sequência da mesma, avaliou-se a validade da AFE pelo critério *Keiser-Meyer- Olkin* (KMO) e pelo teste de *Bartlett*.

Adicionalmente, foi verificada a consistência interna das escalas (IPPA-R Pais e SDQ) e as suas respectivas subescalas através do cálculo dos coeficientes de *alpha de Cronbach*, assim como, a validade interna dos itens distribuídos pelas respectivas escalas através do cálculo dos coeficientes de correlação entre os itens e o total corrigido (excluindo o item) pelos *alphas de Cronbach* (individuais e total).

Por fim, para verificar e explorar as relações existentes entre as variáveis em estudo, nomeadamente as subescalas da Escala de Vinculação aos Pais (comunicação e proximidade afectiva, aceitação mútua e compreensão, afastamento e rejeição) e as subescalas e dimensões avaliadas pela Escala de Dificuldades (sintomas emocionais, problemas de comportamento, hiperactividade e problemas de relacionamento com os colegas; problemas interiorizados e problemas exteriorizados); e a percepção de problemas de comportamento reportados pelos pais comparativamente à percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças, procedeu-se à análise dos coeficientes de correlação *r de Pearson*. E ainda, foi realizado um Teste *t* para amostras independentes com o intuito de verificar a existência de diferenças entre géneros na manifestação de problemas de comportamento interiorizado e problemas de comportamento exteriorizado reportados pelas crianças.

Capítulo 6

Apresentação dos Resultados

6. 1. Estatísticas Descritivas dos instrumentos utilizados

Relativamente aos instrumentos utilizados, Escala de Vinculação aos Pais e Questionário de Capacidades e Dificuldades (versão próprio e pais), são apresentados os valores obtidos na média, desvio-padrão e o valor mínimo e máximo das respectivas subescalas; e em função do género.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas das subescalas da Escala de Vinculação aos Pais

		Média	Desvio-Padrão (DP)	Amplitude
IPPA-R	Comunicação e Proximidade Afectiva	53.47	(7.44)	20-60
	Aceitação Mútua e Compreensão	24.35	(2.20)	14-29
	Afastamento e Rejeição	15.45	(5.06)	7-33
	IPPA-R Total	104.6	(12.27)	50-121

A subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva” a média é de 53.47 (DP = 7.44), na subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” (M = 24.35; DP = 2.20) e na subescala “Afastamento e Rejeição” a média é de 15.45 (DP = 5.06).

A totalidade da escala IPPA-R Pais apresenta uma média de 104.6 (DP = 12.27).

Tabela 3 - Estatísticas descritivas das subescalas do IPPA-R Pais em função do género

	Rapazes (N=124)		Raparigas (N=134)	
	Média	(DP)	Média	(DP)
Comunicação e Proximidade Afectiva	53.28	(7.44)	53.64	(7.46)
Aceitação Mútua e Compreensão	24.21	(2.35)	24.47	(2.05)
Afastamento e Rejeição	15.33	(4.89)	15.56	(5.23)
IPPA-R Total	104.4	(12.28)	104.7	(12.31)

Na subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva”, os rapazes apresentam uma média de 53.28 (DP = 7.44) e as raparigas (M = 53.62; DP = 4.76); na subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” a média para os rapazes foi de 24.21 (DP = 2.35) e para as raparigas foi de 24.47 (DP = 2.05), quanto à subescala “Afastamento e Rejeição”, os valores da média foram 15.33 (DP = 4.89) e 15.56 (DP = 5.23), para rapazes e raparigas, respectivamente.

Tabela 4 - Estatísticas descritivas das subescalas do Questionário de Capacidades e Dificuldades (versão próprio)

		Média	Desvio- Padrão (DP)	Amplitude
SDQ (versão próprio)	Sintomas Emocionais	2.89	(1.99)	0-10
	Problemas de Comportamento	1.81	(1.51)	0-7
	Hiperactividade	3.24	(2.30)	0-10
	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	1.75	(1.74)	0-8
	Total de Dificuldades	9.55	(5.21)	0-26

Na Escala de Dificuldades, a subescala “Sintomas Emocionais” apresenta uma média de 2.89 (DP = 1.99), a subescala “Problemas de Comportamento” (M = 1.81; DP = 1.51), na subescala “Hiperactividade” a média obtida é de 3.24 (DP = 2.30) e a subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas” revela uma média de 1.75 (DP = 1.74).

A totalidade da Escala de Dificuldades apresenta uma média de 9.55 (DP = 5.21).

Tabela 5 - Estatísticas descritivas do SDQ (versão próprio) em função do género

(Versão próprio)	Rapazes (N=124)		Raparigas (N=134)	
	Média	(DP)	Média	(DP)
Sintomas Emocionais	2.61	(1.89)	3.15	(2.04)
Problemas de Comportamento	2.07	(1.50)	1.56	(1.47)
Hiperactividade	3.53	(2.21)	2.98	(2.36)
Problemas de Relacionamento c/ Colegas	1.94	(1.85)	1.58	(1.61)
Total de Dificuldades	10.08	(5.23)	9.04	(5.17)

Na versão aplicada ao próprio, na subescala “Sintomas Emocionais”, os rapazes obtiveram uma média de 2.61 (DP = 1.89) e as raparigas (M = 3.15; DP = 2.04); na subescala “Problemas de Comportamento” a média para os rapazes foi de 2.07 (DP = 1.50) e para as raparigas 1.56 (DP = 1.47); na subescala “Hiperactividade” a média foi de 3.53 (DP = 2.21) para rapazes e 2.98 (DP = 2.36) para raparigas; e na subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas” os rapazes têm uma média de 1.94 (DP = 1.85) e as raparigas um valor de 1.58 (DP = 1.61).

Tabela 6 - Estatísticas descritivas das subescalas do Questionário de Capacidades e Dificuldades (versão pais)

		Média	Desvio- Padrão (DP)	Amplitude
SDQ (versão pais)	Sintomas Emocionais	2.67	(2.17)	0-10
	Problemas de Comportamento	1.70	(1.52)	0-8
	Hiperactividade	3.79	(2.57)	0-10
	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	1.46	(1.61)	0-7
	Total de Dificuldades	9.57	(5.73)	0-28

Parte II – Contribuição Pessoal

Na versão aplicada aos pais os valores obtidos foram, para a subescala “Sintomas Emocionais” (M = 2.67; DP = 2.17); para a subescala “Problemas de Comportamento” (M = 1.70; DP = 1.52); para a subescala “Hiperactividade” (M = 3.79; DP = 2.57) e para a subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas” (M = 1.46; DP = 1.61).

A totalidade da Escala de Dificuldades revela uma média de 9.57 (DP = 5.73).

Tabela 7 - Estatísticas descritivas do SDQ (versão pais) em função do género

(Versão pais)	Rapazes (N=124)		Raparigas (N=134)	
	Média	(DP)	Média	(DP)
Sintomas Emocionais	2.58	(2.17)	2.76	(2.19)
Problemas de Comportamento	1.99	(1.69)	1.42	(1.28)
Hiperactividade	4.30	(2.59)	3.32	(2.46)
Problemas de Relacionamento c/ Colegas	1.49	(1.63)	1.43	(1.61)
Total de Dificuldades	10.37	(6.20)	8.83	(5.18)

Quanto aos valores obtidos na versão pais em função do género, os valores obtidos na subescala “Sintomas Emocionais” (M=2.58; DP = 2.17) para os rapazes e (M=2.76; DP = 2.19) para as raparigas; na subescala “Problemas de Comportamento, rapazes (M = 1.99; DP = 1.69) e raparigas (M = 1.42; DP = 1.28); para a subescala “Hiperactividade” os valores foram (M = 4.30; DP = 2.59) para o género masculino e (M = 3.32; DP = 2.46) para o género feminino; e na subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas” (M= 1.49; DP = 1.63) e (M =1.43; DP = 1.61), nos rapazes e raparigas, respectivamente.

6.2. Análise Factorial Exploratória da Escala IPPA-R (H1a)

A estrutura (relacional) factorial da escala de vinculação aos pais (IPPA-R) (25 itens) foi avaliada através da Análise Factorial Exploratória (AFE) sobre a matriz das correlações, com extracção dos factores pelo método das componentes principais seguido de uma rotação *Varimax*. Com base na distribuição dos itens pelos factores que já foi apresentada no trabalho de Machado e Figueiredo (2010), o objectivo desta análise foi confirmar a estrutura factorial obtida anteriormente; assim, a análise foi realizada com três factores pedidos, correspondentes às três subescalas já encontradas anteriormente – “Comunicação e Proximidade Aféctiva”; “Aceitação Mútua e Compreensão” e “Afastamento e Rejeição”.

O teste de esfericidade de *Bartlett* apresenta um valor de .000 ($p < 0.05$) revelando significância estatística, o que nos permite rejeitar a hipótese nula de que não existe correlação entre os dados; e o teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) um valor de .882 ($p < 0.05$) demonstrando que os dados são adequados para se proceder à análise factorial (de acordo com Hucheson & Sofroniou, 1999).

A estrutura relacional da escala de vinculação aos pais em estudo inclui três factores que explicam 45.52% da variância total da amostra.

O primeiro factor apresenta pesos factoriais relativamente elevados (entre .47 e .74) nos itens 1, 5, 7, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 24 e 25 e explica 23.06% da variância total. O segundo factor, também, com pesos factoriais relativamente elevados, à excepção de um negativo (entre -.59 e .78) nos itens 2, 3, 4, 10, 17 e 22 explica 11.55% da variância total. Uma vez que os itens 3, 10 e 17 estão formulados na forma negativa, é necessário proceder à sua inversão para efeitos de cotação (cf. Machado & Figueiredo, 2010). E, o terceiro factor possui, igualmente, pesos factoriais relativamente elevados (entre .07 e .71) nos itens 6, 8, 9, 11, 14, 18 e 23 e explica 10.92% da variância total (no global, os três factores explicam 45.52% da variância total). Assim, e com base em Machado e Figueiredo (2010), o primeiro factor é designado por “Comunicação e Proximidade Aféctiva”, o segundo factor por “Aceitação Mútua e Compreensão” e o terceiro factor por “Afastamento e Rejeição”.

É de notar que, no nosso estudo, os mesmos itens das respectivas subescalas não possuem exactamente os pesos factoriais obtidos no estudo de Machado e Figueiredo (2010), nomeadamente a subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” e a subescala

Parte II – Contribuição Pessoal

“Afastamento e Rejeição”, mas possuem uma distribuição semelhante. Mais precisamente, na subescala “Aceitação Mútua e Compreensão”, o item 17 teve um maior peso factorial no terceiro factor (valor entre parêntesis na tabela 2) designado por “Afastamento e Rejeição”. Também o item 4 apresenta um peso factorial mais elevado no primeiro factor (valor mencionado entre parêntesis na tabela 2) designado por “Comunicação e Proximidade Afectiva”. Relativamente ao item 8 e 9, que pertencem ao factor “Afastamento e Rejeição”, verificou-se um peso factorial mais elevado no primeiro e segundo factor designado por “Comunicação e Proximidade Afectiva”, “Aceitação Mútua e Compreensão”, respectivamente.

Na tabela 8, resumem-se os pesos factoriais de cada item em cada um dos três factores, bem como a percentagem de variância explicada por cada factor.

Tabela 8 - Factores da Escala de Vinculação aos Pais (IPPA-R Pais) e saturação dos respectivos itens

Itens	F1	F2	F3	Estudo Original
Factor 1 – Comunicação e Proximidade Afectiva				
1. Os meus pais respeitam os meus sentimentos	.47			1
5. Eu gosto de pedir a opinião dos meus pais acerca das coisas que me preocupam	.68			1
7. Os meus pais conseguem notar quando estou preocupado com alguma coisa	.60			1
12. Quando conversamos sobre algum assunto, os meus pais valorizam a minha opinião	.62			1
13. Os meus pais confiam nas minhas decisões	.67			1
15. Os meus pais ajudam-me a compreender-me melhor	.62			1
16. Eu conto aos meus pais os meus problemas e preocupações	.74			1
19. Os meus pais ajudam-me a falar das minhas preocupações	.71			1
20. Os meus pais compreendem-me	.65			1
21. Quando estou zangado com alguma coisa, os meus pais procuram ser compreensivos	.71			1
24. Eu posso contar com os meus pais quando preciso de desabafar	.65			1
25. Se os meus pais sabem que algo me está a preocupar, eles perguntam-me o que se passa	.68			1
Factor 2 – Aceitação Mútua e Compreensão				
2. Penso que os meus pais são uns bons pais		.78		2
*3. Eu gostava de ter outros pais		-.59		2
4. Os meus pais aceitam-me tal como sou	(.35)	.08		2
*10. Irrito-me facilmente com os meus pais		.39		2
*17. Eu sinto-me zangado com os meus pais		.32	(-.47)	2
22. Eu confio nos meus pais		.73		2
Factor 3 – Afastamento e Rejeição				
6. Não vale a pena mostrar os meus sentimentos junto dos meus pais			.71	3
8. Eu sinto-me envergonhado ou ridículo quando falo dos meus problemas com os meus pais	(-.36)		.07	3
9. Os meus pais esperam demasiado de mim		(.36)	.28	3
11. Eu fico irritado mais vezes do que os meus pais dão conta			.36	3
14. Os meus pais já têm os seus problemas, por isso eu não os incomodo com os meus			.62	3
18. Eu não recebo muita atenção dos meus pais			.53	3
23. Os meus pais não entendem o que estou a passar agora			.57	3
Eigenvalues	7.92	1.90	1.56	
% da Variância Explicada	23.06	11.55	10.92	
% Total de Variância Explicada				45.52

*Itens cotados inversamente

6.3. Estudos de Fidelidade (H1b; H2)

A fidelidade da escala IPPA-R foi averiguada pela análise da consistência interna através da determinação do *Alpha de Cronbach* da escala e respectivas subescalas (Tabela 9), bem como pela análise dos coeficientes de correlação entre os itens e o total corrigido (excluindo o item) (Tabela 10).

Tabela 9 - Consistência Interna do IPPA-R Pais

		Nº de Itens	Alpha de Cronbach
IPPA-R Pais	Comunicação e Proximidade afectiva	12	.90
	Aceitação Mútua e Compreensão	6	.37
	Afastamento e Rejeição	7	.53
	Total da Escala IPPA-R Pais	25	.86

O coeficiente *Alpha de Cronbach* da escala IPPA-R ($\alpha=.86$) revela uma boa consistência interna (George & Mallery, 2003) para a escala total, bem como para a subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva” ($\alpha=.90$). Já para as subescalas “Aceitação Mútua e Compreensão” ($\alpha=.37$) e “Afastamento e Rejeição” ($\alpha=.53$) o *Alpha de Cronbach* revelou-se abaixo do aceitável (George & Mallery, 2003).

Estes valores de *alpha* são expectáveis devido a uma discrepância, visível, na distribuição dos itens pelas respectivas subescalas (Cortina, 1993; Field, 2013). Neste caso, a subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva” é constituída por doze itens, a subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” possui seis itens e a subescala “Afastamento e Rejeição”, engloba um total de sete itens. Embora tenham sido obtidos dois valores de *alpha* abaixo do aceitável (um deles, muito abaixo do recomendado, $\alpha=.37$) a fidelidade da escala total não é colocada em causa.

Na tabela 10, são apresentadas as médias e desvios-padrão das subescalas, as correlações item-total e os valores de *Alpha de Cronbach* quando o item é excluído.

Tabela 10 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do IPPA-R Pais

Subescalas	Itens	Média (Desvio-padrão)	Alpha de Cronbach	Correlação Item- Total Corrigida	Alpha de Cronbach excluindo o item
Comunicação e Proximidade Afectiva	1	53.47 (7.44)	.90	.606	.893
	5			.585	.893
	7			.517	.896
	12			.582	.893
	13			.618	.891
	15			.653	.889
	16			.572	.895
	19			.692	.887
	20			.702	.888
	21			.665	.889
	24			.714	.886
Aceitação Mútua e Compreensão	2		.37	.401	.231
	3			-.421	.600
	4			.194	.315
	10			.308	.202
	17			.337	.203
Afastamento e Rejeição	22	15.45 (5.06)	.53	.412	.221
	6			.406	.433
	8			.173	.527
	9			.118	.553
	11			.202	.518
	14			.309	.474
18	.289	.483			
	23			.357	.451

A subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva”, na coluna *Correlação Item-Total Corrigida*, obteve valores de *alpha* situados dentro dos valores mínimo e máximo aceitáveis descritos por George e Mallery (2003) (.517 e .714) de modo que nenhum dos itens contribuiria para o aumento do *Alpha de Cronbach*, se fosse eliminado/excluído (ver coluna *Alpha de Cronbach excluindo o item*⁵). Na subescala “Aceitação Mútua e Compreensão”, os valores de *alpha* são relativamente baixos (entre -.421 e .412). O item 3 (item cotado inversamente) possui um valor de correlação com a escala total negativo (-.421) e se fosse excluído/eliminado contribuía para um aumento substancial do *Alpha de Cronbach* da subescala. Quanto à subescala “Afastamento e Rejeição”, alguns valores estão, igualmente, abaixo do desejável (.118 e .406); nomeadamente o item 9 se eliminado contribuía para um ligeiro aumento do *alpha*.

⁵ Na coluna “Alpha de Cronbach excluindo o Item”, os valores dos itens rondam o valor de *alpha* obtido e, reflectem a mudança no α de Cronbach caso um deles seja eliminado. Se um dos itens for eliminado o α de Cronbach irá aumentar; o que significa uma melhoria na confiabilidade/fidelidade do instrumento. No entanto, se um item possuir um valor superior ao *alpha* global poderá, também, ser excluído da escala para melhorar a confiabilidade do instrumento - nestes casos é necessário ter o cuidado e a certeza de que a exclusão do item não irá afectar a estrutura factorial (cf. Field, 2013).

Decidiu-se, de igual modo, averiguar a fidelidade da Escala de Dificuldades (SDQ) composta pelas subescalas “Sintomas Emocionais”, “Problemas de Comportamento”, “Hiperactividade” e “Problemas de Relacionamento com os Colegas” que, agrupadas duas a duas, avaliam dois tipos de problemas: interiorizados e exteriorizados.

Foi determinado o *Alpha de Cronbach* da escala total e das respectivas subescalas, assim como das dimensões que avaliam (problemas interiorizados e exteriorizados) (Tabela 11).

Tabela 11 - Consistência Interna da Escala de Dificuldades (versão próprio e versão pais)

	Nº de Itens	Alpha de Cronbach		
		Versão Próprio	Versão Pais	
SDQ	Sintomas Emocionais	5	.58	.68
	Problemas de Comportamento	5	.50	.54
	Hiperactividade	5	.73	.77
	Problemas de Relacionamento c/ colegas	5	.53	.59
	Problemas Interiorizados	10	.62	.75
	Problemas Exteriorizados	10	.76	.79
	Total da Escala de Dificuldades	20	.77	.82

O coeficiente *Alpha de Cronbach* obtido para a totalidade da Escala de Dificuldades percebido pelo próprio ($\alpha=.77$) revela uma consistência interna aceitável (George & Mallery, 2003) e para a totalidade da Escala de Dificuldades percebida pelos pais ($\alpha=.82$), que revela uma boa consistência interna (George & Mallery, 2003).

Relativamente à Escala de Dificuldades aplicada ao próprio, verificam-se valores de *alpha* baixos (entre .50 e .73 segundo George & Malley, 2003), nomeadamente na subescala “Sintomas Emocionais” (.58), “Problemas de Comportamento” (.50) e “Problemas de Relacionamento com os Colegas” (.53), embora a subescala “Hiperactividade” (.73) apresente um valor mais elevado. Quanto às dimensões avaliadas pelas subescalas, nomeadamente, problemas de interiorizados e exteriorizados, obteve-se um valor de *alpha* de .62 e .76, considerado aceitável (de acordo com George & Mallery, 2003), respectivamente. Apesar de algumas subescalas apresentarem *alphas* baixos, o *Alpha de Cronbach* global não é afectado.

Em relação à Escala de Dificuldades aplicada aos pais, verificam-se valores de *alpha* mais aceitáveis. A subescala “Sintomas Emocionais” tem um *alpha* de .68, “Problemas de Comportamento” .54, “Hiperactividade” .77 e “Problemas de Relacionamento com os Colegas” .59.

Quanto à percepção de problemas interiorizados, obteve-se um valor de *alpha* de .75 e para os problemas exteriorizados, o valor obtido foi de .79 (valores aceitáveis de acordo com George & Mallery, 2003). Tal como verificado no SDQ aplicado ao próprio, o valor global de *Alpha de Cronbach* no SDQ aplicado aos pais não foi afectado.

Na tabela 12 e 13, são apresentadas as correlações item-total e os valores de *Alpha de Cronbach* quando o item é excluído, para as subescalas do SDQ (versão próprio e versão pais).

Tabela 12 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do SDQ (versão próprio)

Subescalas	Itens	Média (Desvio-padrão)	Alpha de Cronbach	Correlação Item-Total Corrigida	Alpha de Cronbach excluindo o item
Sintomas Emocionais	1	2.89 (1.98)	.58	.257	.567
	2			.336	.529
	3			.383	.507
	4			.293	.555
	5			.441	.465
Problemas de Comportamento	6	1.81 (1.51)	.50	.312	.432
	7			.249	.461
	8			.298	.443
	9			.399	.346
	10			.171	.504
Hiperactividade	11	3.24 (2.30)	.73	.589	.642
	12			.596	.638
	13			.466	.693
	14			.346	.733
	15			.462	.695
Problemas de Relacionamento c/ os Colegas	16	1.75 (1.74)	.53	.373	.439
	17			.221	.520
	18			.358	.446
	19			.215	.532
	20			.357	.441

A subescala “Sintomas Emocionais”, na coluna *Correlação item-total corrigida*, obteve valores de *alpha* situados dentro dos valores mínimo e máximo aceitáveis descritos por George e Mallery (2003) (.257 e .441) de modo que nenhum dos itens contribuiria para o aumento do *alpha de Cronbach*, se fosse eliminado/excluído (cf. coluna *Alpha de Cronbach* excluindo o item). Na subescala “Problemas de Comportamento”, os valores de *alpha* estão, igualmente, dentro dos valores aceitáveis com excepção do item 10 que apresenta um valor demasiado baixo (entre .171 e .399).

Nenhum dos itens contribuía para o aumento do *alpha* em caso de eliminação. A subescala “Hiperactividade” apresenta valores de *alpha* mais elevados (.346 e .596), de modo que nenhum dos itens contribuiria para o aumento do *alpha de Cronbach* se fosse eliminado. Quanto à subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas”, os valores situam-se entre os valores recomendados (entre .215 e .373) e nenhum dos itens contribui para o aumento do *alpha* em caso de exclusão.

Tabela 13 - Médias, desvios-padrão, correlação item-total e alphas de Cronbach para as subescalas do SDQ (versão pais)

Subescalas	Itens	Média (Desvio-padrão)	Alpha de Cronbach	Correlação Item-Total Corrigida	Alpha de Cronbach excluindo o item
Sintomas Emocionais	1	2.67 (2.18)	.68	.294	.690
	2			.442	.629
	3			.521	.602
	4			.447	.628
	5			.497	.603
Problemas de Comportamento	6	1.70 (1.52)	.54	.342	.474
	7			.343	.460
	8			.427	.456
	9			.432	.400
	10			.078	.565
Hiperactividade	11	3.79 (2.57)	.77	.610	.696
	12			.570	.712
	13			.552	.718
	14			.450	.751
	15			.504	.735
Problemas de Relacionamento c/ os Colegas	16	1.46 (1.61)	.59	.270	.573
	17			.281	.565
	18			.455	.493
	19			.428	.485
	20			.348	.546

Na versão aplicada aos pais, a subescala “Sintomas Emocionais”, apresenta valores de *alpha* elevados (entre .294 e .521), que se encontram dentro dos valores mínimo e máximo recomendados por George e Mallery (2003). Nesta subescala, o item 1 que apresenta um valor mais baixo, na eventualidade de ser excluído aumenta ligeiramente o *alpha de Cronbach* (cf. coluna *Alpha de Cronbach* excluindo o item). A subescala “Problemas de Comportamento” também apresenta valores aceitáveis (.078 e .432), embora o item 10 tenha um valor de *alpha* extremamente baixo (.078) e, se eliminado aumentaria o *alpha de Cronbach* substancialmente. Relativamente à subescala “Hiperactividade” os valores são elevados (entre .450 e .610) e na coluna *Alpha de Cronbach* excluindo o item, verificamos que nenhum dos itens iria contribuir para o aumento do *alpha*. Quanto à subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas”, os valores obtidos, estão de acordo com o recomendado e aceitável (.270 e .455) e nenhum deles aumentaria o *alpha* em caso de exclusão.

6.4. Estudos de validade (H1c; H2a)

6.4.1. Grau de validade da escala IPPA-R: correlações entre as respectivas subescalas e o seu valor total.

A validade da escala de vinculação aos pais (IPPA-R) foi avaliada também através do cálculo do coeficiente de correlação de *Pearson*, verificando as correlações existentes entre as respectivas subescalas e o seu valor total (Tabela 14). O coeficiente de *Pearson* mede a intensidade e associação entre duas variáveis quantitativas, a partir do cálculo da *Covariância* (Marôco, 2011).

A covariância estandardizada possui valores entre -1 e +1, i.e., um coeficiente com valor positivo (+1) indica uma correlação positiva perfeita entre as variáveis, de modo que se uma variável aumenta verifica-se um aumento proporcional na outra variável; contrariamente, um coeficiente com valor negativo (-1) indica uma correlação negativa perfeita, o que significa que se uma variável aumentar a outra variável diminui proporcionalmente (Field, 2013). Se o coeficiente for de 0, significa que não há qualquer tipo de relação entre as variáveis (ou seja, se uma variável sofrer mudanças, a outra permanece igual) (Field, 2013).

Tabela 14 - Correlação entre as subescalas e o valor total da Escala IPPA-R Pais

IPPA-R	Aceitação Mútua e Compreensão	Afastamento e Rejeição	Total
Comunicação e Proximidade Afectiva	.571**	-.460**	.911**
Aceitação Mútua e Compreensão		-.412**	.687**
Afastamento e Rejeição			-.774**

**p<0.01

O coeficiente de correlação para a subescala “Comunicação e Proximidade Afectiva” é de $r = .571$ com a subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” e $r = -.460$ com a subescala “Afastamento e Rejeição”. A subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” tem um coeficiente $r = -.412$ com a subescala “Afastamento e Rejeição”.

Todos os coeficientes de correlação possuem valores de p abaixo de 0.01, o que sugere correlações estatisticamente significativas entre as subescalas e entre estas e a escala total. Na tabela é possível observar valores positivos e valores negativos, o que significa, de modo mais específico, que valores mais elevados na “Comunicação e Proximidade Afectiva” e na “Aceitação Mútua e Compreensão” implicam valores mais baixos no “Afastamento e Rejeição”.

6.4.2. Grau de validade do Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ – versão próprio e versão pais): correlações entre as subescalas, respectivas dimensões e o seu valor total.

Para a Escala de Dificuldades, a validade do constructo foi, também, avaliada através do cálculo do coeficiente de correlação de *Pearson*, verificando as correlações existentes entre as respectivas subescalas, as dimensões e o seu valor total (Tabela 15).

Tabela 15 - Correlação entre as subescalas, dimensões e o valor total do Questionário de Dificuldades (SDQ – versão próprio)

Subescalas	Sintomas Emocionais	Problemas de Comportamento	Hiperactividade	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	Problemas Interiorizados	Problemas Exteriorizados	Total
Sintomas Emocionais		.255**	.226**	.262**	.826**	.272**	.651**
Problemas de Comportamento			.533**	.329**	.366**	.814**	.729**
Hiperactividade				.258**	.304**	.925**	.761**
Problemas de Relacionamento c/ Colegas					.760**	.728**	.638**
Problemas Interiorizados						.377**	.807**
Problemas Exteriorizados							.851**

**p<0.01

Os resultados na tabela apresentam valores de *p* abaixo de 0.01, o que indica correlações estatisticamente significativas (e positivas) entre as subescalas, bem como entre estas e as duas dimensões.

Relativamente às subescalas, é possível identificar uma correlação positiva entre os sintomas emocionais e os problemas de comportamento, a hiperactividade e os problemas de relacionamento com os colegas; verificando-se uma correlação positiva forte com a dimensão “Problemas Interiorizados” ($r = .826$). Os “Problemas de Comportamento” correlacionam-se positivamente com a “Hiperactividade” e com os “Problemas de Relacionamento com os Colegas”, verificando-se ainda uma correlação positiva forte com a dimensão “Problemas Exteriorizados” ($r = .814$). A “Hiperactividade” correlaciona-se de forma positiva com os “Problemas de Relacionamento com os Colegas”, e encontra-se fortemente correlacionada com a dimensão “Problemas Exteriorizados” ($r = .925$). Ainda, os “Problemas de Relacionamento com os Colegas” correlacionam-se positiva e fortemente com a dimensão “Problemas Interiorizados” ($r = .760$).

Com base nestes resultados, pode-se concluir e afirmar que as subescalas que avaliam cada uma das dimensões (problemas interiorizados e exteriorizados) são adequadas para avaliar esses constructos.

Na tabela 16 são apresentadas as correlações existentes entre as respectivas subescalas, dimensões e o seu valor total, para a Escala de Dificuldades aplicada aos pais.

Tabela 16 - Correlação entre as subescalas, dimensões e o valor total do Questionário de Dificuldades (SDQ - versão pais)

Subescalas	Sintomas Emocionais	Problemas de Comportamento	Hiperactividade	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	Problemas Interiorizados	Problemas Exteriorizados	Total
Sintomas Emocionais		.316**	.175**	.483**	.903**	.258**	.681
Problemas de Comportamento			.572**	.433**	.422**	.817**	.758**
Hiperactividade				.309**	.270**	.940**	.762**
Problemas de Relacionamento c/ Colegas					.812**	.409**	.714**
Problemas Interiorizados						.376**	.807**
Problemas Exteriorizados							.851**

**p<0.01

Os coeficientes de correlação de *Pearson* na Escala de dificuldades aplicada aos pais (e respectivos valores de p) revelam a existência de correlações estatisticamente significativas e positivas entre as subescalas e as dimensões ($p < 0.01$).

Embora todos os valores de correlação sejam significativos, relativamente aos “Sintomas Emocionais” verifica-se uma correlação mais elevada com os “Problemas de Relacionamento com os Colegas” ($r = .483$), encontrando-se fortemente correlacionada com a dimensão de “Problemas Interiorizados” ($r = .903$). Os “Problemas de Comportamento” correlacionam-se de forma mais elevada com a “Hiperactividade” ($r = .572$), correlacionando-se positivamente à dimensão “Problemas Exteriorizados” ($r = .817$). Quanto à “Hiperactividade” verifica-se uma correlação positiva e forte com a dimensão “Problemas Exteriorizados” ($r = .940$); e por fim, a subescala “Problemas de Relacionamento com os Colegas” está positivamente correlacionada com a dimensão “Problemas Interiorizados” ($r = .812$).

6.5. Estudos Correlacionais

6.5.1. Percepção da qualidade de vinculação aos pais e percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças (H3a)

Para verificar de que forma as variáveis em estudo se relacionam entre si foi realizada uma análise do coeficiente *r de Pearson*, com o intuito de averiguar de que modo é que uma percepção de vinculação segura (i.e. valores superiores no IPPA-R total) se correlaciona com menores problemas interiorizados e exteriorizados reportados pelas crianças (Tabela 17).

Tabela 17 - Correlação entre Total do IPPA-R e os Problemas de Comportamento (interiorizado/exteriorizado) e Total de Dificuldades (SDQ – versão próprio)

	SDQ – versão próprio		
	Problemas Interiorizados	Problemas Exteriorizados	Total de Dificuldades
Total IPPA-R	-.316**	-.485**	-.494**

**p<0.01

De acordo com os resultados apresentados, pode observar-se a presença de uma correlação negativa significativa entre o valor total do IPPA-R com os problemas interiorizados ($r = -.316$) e com os problemas exteriorizados ($r = -.485$).

6.5.2. Subescalas do IPPA-R e problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado (H3b; H3c; H3d; H3e; H3f; H3g)

Recorreu-se novamente a uma análise do coeficiente de correlação *r de Pearson*, com a finalidade de verificar o tipo de correlação existente entre as subescalas da Escala de Vinculação aos Pais – IPPA-R e as subescalas e dimensões de problemas de comportamento avaliadas pela Escala de Dificuldades (SDQ – versão próprio) (Tabela 18 e 19).

Tabela 18 - Correlações entre as subescalas do IPPA-R Pais e as subescalas do SDQ (versão próprio)
 **p<0.01

	Subescalas SDQ (aplicado ao próprio)				Total Dificuldades
	Sintomas Emocionais	Problemas de Comportamento	Hiperactividade	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	
Comunicação e Proximidade Afectiva	-.200**	-.408**	-.381**	-.227**	-.449**
Aceitação Mútua e Compreensão	-.180**	-.437**	-.322**	-.201**	-.405**
Afastamento e Rejeição	.250**	.301**	.279**	.181**	.373**
Total IPPA-R	-.262**	-.449**	-.410**	-.235**	-.494**

A leitura da tabela revela que as subescalas “Comunicação e Proximidade Afectiva” e “Aceitação Mútua e Compreensão” correlacionam-se negativa e significativamente com as subescalas “Sintomas Emocionais”, “Problemas de Comportamento”, “Hiperactividade” e “Problemas de Relacionamento com os Colegas”. A subescala “Afastamento e Rejeição” apresenta valores de correlação positivos e significativos com as subescalas do Questionário de Capacidades e Dificuldades – sintomas emocionais, problemas de comportamento, hiperactividade e problemas de relacionamento com os colegas.

Relativamente ao valor total do IPPA-R com o total de Dificuldades, verifica-se uma correlação negativa e significativa ($r = -.494$).

Parte II – Contribuição Pessoal

Tabela 19 - Correlação entre as subescalas do IPPA-R e as dimensões da Escala de Dificuldades (SDQ – versão próprio)

		SDQ – versão próprio	
		Problemas Interiorizados	Problemas Exteriorizados
IPPA-R Pais	Comunicação e Proximidade Afectiva	-.269**	-.447**
	Aceitação Mútua e Compreensão	-.244**	-.414**
	Afastamento e Rejeição	.259**	.329**

**p<0.01

Os resultados apresentados sugerem que, as subescalas “Comunicação e Proximidade Afectiva” e “Aceitação Mútua e Compreensão” se correlacionam negativamente e significativamente com as dimensões “Problemas Interiorizados” e “Problemas Exteriorizados” – respectivamente. Também se verifica uma correlação positiva e significativa entre a subescala “Afastamento e Rejeição” e as dimensões “Problemas Interiorizados” ($r = .259$) e “Problemas Exteriorizados” ($r = .329$).

6.5.3. Percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças e pelos pais (H5)

Na tabela 20, são apresentadas as correlações existentes entre a percepção de problemas de comportamento das crianças e a percepção dos pais.

Tabela 20 - Correlações entre a percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças e a percepção de problemas de comportamento reportados pelos pais

		SDQ (versão pais)				
		Sintomas Emocionais	Problemas de Comportamento	Hiperactividade	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	Total de Dificuldades
SDQ (versão próprio)	Sintomas Emocionais	.382**	.172**	.199**	.222**	.326**
	Problemas de Comportamento	.095	.390**	.325**	.207**	.334**
	Hiperactividade	.091	.345**	.539**	.171**	.412**
	Problemas de Relacionamento c/ Colegas	.257**	.243**	.170**	.445**	.351**
	Total de Dificuldades	.299**	.406**	.458**	.349**	.516**

**p<0.01

A leitura da tabela 20 sugere que a percepção dos pais se correlaciona positiva e significativamente com a percepção das crianças em relação aos problemas de comportamento.

Quanto às subescalas da Escala de Dificuldades (SDQ) – “Sintomas Emocionais”, “Problemas de Comportamento”, “Hiperactividade” e “Problemas de Relacionamento com os Colegas”, verificam-se valores de correlação moderada ($0.3 < r < 0.7$), o que sugere uma “concordância” a nível da percepção de problemas de comportamento reportados pelo próprio e pelos pais. No entanto, as subescalas “Problemas de Comportamento” e “Hiperactividade” percebidos pelo próprio não se correlacionam com a subescala “Sintomas Emocionais” percebida pelos pais.

Parte II – Contribuição Pessoal

Tabela 21 - Correlações entre a percepção de problemas interiorizados e exteriorizados reportados pelas crianças e pelos pais

		SDQ (versão pais)		
		Problemas Interiorizados	Problemas Exteriorizados	Total de Dificuldades
SDQ (versão próprio)	Problemas Interiorizados	.465**	.280**	.422**
	Problemas Exteriorizados	.166**	.535**	.432**
	Total de Dificuldades	.375**	.495**	.516**

**p<0.01

De um modo geral, a tabela 21 revela as correlações, positivas e significativas, entre a percepção de problemas interiorizados e exteriorizados reportados pelas crianças e pelos pais.

6.5.4. Problemas de Comportamento em função do Género (H4a; H4b)

Para avaliar a existência de diferenças entre géneros no que respeita à manifestação de problemas de interiorizados e exteriorizados, reportados pelo próprio, procedeu-se à análise de variância utilizando o Teste *t* para amostras independentes (Tabela 22). Este teste revela-se o mais indicado, visto que temos duas condições experimentais – problemas interiorizados e problemas exteriorizados – e participantes de ambos os géneros (feminino e masculino), permitindo-nos desta forma, identificar que população (participantes) pertence a cada condição (Field, 2013).

Tabela 22 - Análise das diferenças entre géneros (Teste *t*)

SDQ (aplicado ao próprio)	Masculino (média e desvio-padrão)	Feminino (média e desvio-padrão)	p ⁶	<i>t</i>	<i>df</i>	Sig.
Problemas Interiorizados	4.52 (2.96)	4.71 (2.92)	.840	-.509	249	.611
Problemas Exteriorizados	5.59 (3.24)	4.56 (3.43)	.604	2.450	249	.015

Primeiramente, obteve-se as estatísticas descritivas – médias e desvios-padrão – em cada uma das dimensões da Escala de Dificuldades; com um intervalo de confiança de 95%, para o género masculino nos problemas interiorizados a média é de 4.52 (DP=2.96) e nos problemas exteriorizados a média é de 5.59 (DP=3.24). Relativamente ao género feminino, a média nos problemas interiorizados é de 4.71 (DP=2.92) e nos problemas exteriorizados a média é de 4.56 (DP=3.43).

O teste de *Levene* não é significativo, porque em ambas as condições o valor de *p* é superior a .05 (problemas interiorizados *p*= .840 e problemas exteriorizados *p*= .604), assumindo, deste modo, que as variâncias são praticamente iguais e sustentáveis (Field, 2013).

Através do Teste *t*, para os problemas interiorizados o valor de *t* foi de -.509 e o valor de graus de liberdade (*df*) de 249; revelando-se não significativo (*p* = .611). Relativamente aos problemas exteriorizados o valor de *t* foi de 2.450 e o valor de graus de liberdade (*df*) de 249; revelando-se significativo (*p*= .015).

⁶ O valor de *p* refere-se ao Teste de *Levene* (teste de homogeneidade de variâncias).

Segundo Field (2013), quando o valor de *Sig.* é superior a .05, significa que há diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Deste modo, para os problemas exteriorizados o valor de *p* é igual a .015, o que revela a presença de diferenças entre géneros na percepção de problemas de comportamento reportados pelas crianças; mais especificamente, no género masculino prevalecem os problemas de expressão exteriorizada.

Capítulo 7

Discussão dos Resultados

Neste capítulo será efectuada uma análise e discussão mais detalhada dos resultados obtidos, embora no capítulo anterior tenham sido feitas algumas observações a respeito dos mesmos. Assim sendo, primeiramente será apresentada uma reflexão acerca das qualidades psicométricas do IPPA-R, mencionando, seguidamente, as relações estabelecidas entre as três subescalas que constituem o instrumento e as subescalas e respectivas dimensões do Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ) relativo ao próprio e aos pais.

Face ao principal objectivo da presente investigação, que consistia em estudar a relação entre a percepção da qualidade de vinculação aos pais e os problemas de comportamento, interiorizado e exteriorizado, reportados por crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, será feita uma interpretação das análises dos dados de modo a verificar/confirmar as hipóteses estipuladas.

A primeira análise realizada foi uma AFE (Análise Factorial Exploratória) à Escala de Vinculação aos Pais (IPPA-R) com a finalidade de verificar e/confirmar as suas qualidades psicométricas, nomeadamente, a nível da sua validade e fidelidade. Da AFE realizada, resultou uma estrutura factorial semelhante à estrutura original do estudo de Machado e Figueiredo (2010), diferindo apenas na saturação de alguns itens nos respectivos factores. Assim, a estrutura factorial do IPPA-R Pais, neste estudo, possui três factores: “Comunicação e Proximidade Afectiva” que contém 12 itens, “Aceitação Mútua e Compreensão” é composto por 6 itens e “Afastamento e Rejeição” é constituído por 7 itens (Machado & Figueiredo, 2010).

Como mencionado anteriormente, a distribuição dos itens pelos respectivos factores sofreu algumas oscilações comparativamente ao estudo de Machado e Figueiredo (2010). De modo mais preciso, o segundo factor designado por “Aceitação Mútua e Compreensão” e o terceiro factor “Afastamento e Rejeição” possuem itens que apresentam valores negativos e pesos factoriais mais elevados noutros factores. Por exemplo, o item 3 (“*Eu gostava de ter outros pais*”), que pertence à subescala “Aceitação Mútua e Compreensão” e foi cotado inversamente, apresenta um valor de saturação negativo. A existência deste valor negativo sugere que a frase do item mede o oposto daquilo que a subescala avalia. Como, durante a análise dos dados, foi feito o

especial cuidado de inverter a cotação de determinados itens (3, 10 e 17), para que possam avaliar o mesmo constructo da escala, este resultado pode justificar-se pela interpretação e atenção do participante enquanto preenchia a escala aplicada (cf. Field, 2013). A mesma justificação é aplicada ao item 17 (“*Eu sinto-me zangado com os meus pais*”), também da subescala “Aceitação Mútua e Compreensão”, que embora apresente um valor de saturação positivo no respectivo factor, apresenta um valor de saturação mais elevado e negativo no terceiro factor, designado “Afastamento e Rejeição”. Relativamente ao item 4 (“*Os meus pais aceitam-me tal como eu sou*”) que pertence ao segundo factor “Aceitação Mútua e Compreensão” revela, neste estudo, uma maior saturação no primeiro factor “Comunicação e Proximidade Afectiva”.

Quanto à subescala “Afastamento e Rejeição”, dois itens apresentam, igualmente, pesos factoriais mais elevados noutros factores. O item 8 (“*Eu sinto-me envergonhado ou ridículo quando falo dos meus problemas com os meus pais*”) revela um valor de saturação mais elevado e negativo no primeiro factor; visto que o item não é cotado inversamente, porque por si só já é negativo e por isso pertence ao terceiro factor, este resultado reforça a justificação dada anteriormente – capacidade de interpretação e nível de atenção do participante enquanto preenchia o instrumento. Por fim, o item 9 (“*Os meus pais esperam demasiado de mim*”) obteve um valor de saturação mais elevado no factor “Aceitação Mútua e Compreensão”.

A distribuição dos valores de saturação dos itens pelos respectivos factores, neste estudo, oscilou comparativamente ao estudo original de Machado e Figueiredo (2010). Considerando a descrição dos itens em questão (3, 4, 8, 9 e 17) e o facto de apresentarem pesos factoriais mais elevados nos outros factores, pode ser justificado pela amostra em si, pela própria linguagem utilizada no instrumento e/ou também, pela capacidade de compreensão e interpretação, bem como atenção, por parte dos participantes durante o preenchimento do instrumento.

Quanto à fidelidade da escala IPPA-R Pais o *Alpha de Cronbach* obtido foi de .86, o que revela uma boa consistência interna (George & Mallery, 2003). No que respeita às subescalas, a consistência interna obtida para a “Comunicação e Proximidade Afectiva” foi de .90; para a “Aceitação Mútua e Compreensão” o *alpha* foi de .37 e para o “Afastamento e Rejeição” o valor de *alpha* foi de .53. Com efeito, a primeira

subescala revela uma boa homogeneidade, enquanto a segunda e terceira subescala revelam valores abaixo do aceitável (George & Mallery, 2003). Relativamente a estes valores de *alpha*, é importante lembrar que os itens acima mencionados vão influenciar de certa forma o coeficiente de *Alpha de Cronbach* das subescalas em questão (e.g. item 3 obteve um valor de -.421 e se fosse eliminado/excluído o valor de *alpha* aumentava para .60 - cf. Tabela 10). Comparativamente ao estudo original, os coeficientes de *Alpha de Cronbach*, para as três subescalas foram .86, .67 e .57, respectivamente (Machado & Figueiredo, 2010).

Em termos de validade, neste estudo, as subescalas do IPPA-R Pais encontram-se, significativamente, correlacionadas entre si e com o total da escala, avaliando o mesmo construto, i.e., a vinculação. De modo que, as subescalas “Comunicação e Proximidade Afectiva” e “Aceitação Mútua e Compreensão” correlacionam-se positivamente entre si, e de forma negativa com a subescala “Afastamento e Rejeição” – o que significa que, quanto maior a comunicação e aceitação na relação entre criança e pais, menor os sentimentos de afastamento e rejeição.

Em termos gerais, a Escala de Vinculação aos Pais IPPA-R, independentemente dos valores de saturação obtidos pelos respectivos factores, apresenta boas características psicométricas, quer a nível de fidelidade quer de validade, confirmando-se a primeira hipótese deste estudo.

Seguidamente, procedeu-se à análise da consistência interna do Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ - versão próprio e pais), com o intuito de verificar a sua fidelidade e validade na avaliação do construto – neste caso, os problemas de comportamento interiorizados e/ou exteriorizados.

Quanto à fidelidade do SDQ aplicado ao próprio, o *Alpha de Cronbach* obtido na Escala de Dificuldades foi de .77 e na versão aplicada aos pais, o valor de *alpha* foi de .82, o que revela uma consistência interna bastante aceitável (George & Mallery, 2003). Relativamente às subescalas, na versão próprio, a consistência interna dos “Sintomas Emocionais” foi de .58; nos “Problemas de Comportamento” o *alpha* foi de .50; na “Hiperactividade” o valor foi de .73 e nos “Problemas de Relacionamento com os Colegas” o valor obtido foi de .53. Na versão aplicada aos pais, seguindo a mesma

ordem de subescalas, os valores de *Alpha de Cronbach* foram de .68, .54, .77 e .59, respectivamente.

Na generalidade, os valores obtidos são, relativamente, baixos (George & Mallery, 2003). Contudo, estes podem ser justificados pela constituição das subescalas, i.e., a distribuição dos itens pelas subescalas. Segundo Cortina (1993), se uma escala for constituída por itens suficientes (e.g. mais de 20), deverá obter-se um *alpha* superior ou igual a .70, mesmo que as correlações entre os itens seja baixa. De igual modo, uma escala que possua mais de 14 itens terá a probabilidade de obter um *alpha* de .70 se consistir apenas em duas dimensões (Cortina, 1993). Neste caso, especificamente, o instrumento é constituído por 20 itens, distribuídos por quatro subescalas que avaliam duas dimensões - problemas de comportamento interiorizados (subescala “Sintomas Emocionais” e “Problemas de Relacionamento com os Colegas”) e problemas de comportamento exteriorizados (subescala “Problemas de Comportamento” e “Hiperactividade”) (Goodman et al., 2010) – e o coeficiente *alpha de Cronbach* obtido para o Total de Dificuldades foi superior a .70 em ambas as versões aplicadas (próprio e país).

Na análise das tabelas 12 e 13, houve um item que se sobressaiu pelo valor obtido na coluna *Alpha de Cronbach excluindo o item*, nomeadamente o item 10 na escala aplicada ao próprio e na escala aplicada aos pais. O item 10 (“*Rouba em casa, na escola ou em outros sítios*”) possui correlações extremamente baixas (.171 e .078, respectivamente). Estes valores de correlação podem ser justificados pela cotação invertida atribuída a certos itens (e.g. “pelo menos um bom amigo” ou “as outras crianças gostam dele/a” da subescala Problemas de Relacionamento com os colegas) ou pela irregularidade do próprio item (e.g. “rouba” ou “arranja conflitos” da subescala Problemas de Comportamento), tal como se verificou no estudo de Muris e seus colaboradores (2004) – no nosso caso, não se verifica a cotação invertida do item por isso, a justificação mais credível e/ou adequada será possivelmente a irregularidade do acto.

Em termos de validade, em ambas as versões (aplicado ao próprio e aos pais), foram obtidas correlações estatisticamente significativas e positivas entre as subescalas, entre as subescalas e as dimensões, e o seu valor total. Desta análise, pode comprovar-se a adequabilidade das subescalas nas respectivas dimensões, ou seja, as subescalas são

adequadas na avaliação e/ou diagnóstico de problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado, confirmando-se assim a segunda hipótese desta investigação.

Após se ter verificado e confirmado as propriedades psicométricas dos instrumentos utilizados nesta investigação – IPPA-R Pais e SDQ – examinou-se a relação existente entre a percepção da qualidade de vinculação aos pais e os problemas de comportamento (interiorizado e exteriorizado) reportados pelas crianças (objectivo principal do estudo).

No nosso estudo, verificou-se que a percepção de vinculação segura (que implica valores elevados no score total do IPPA-R) relaciona-se negativamente com os problemas de comportamento, seja de expressão interiorizada ou exteriorizada – i.e. uma relação segura e positiva entre a criança e os pais, irá prevenir/diminuir, futuramente, o risco de graves problemas de comportamento (interiorizado/exteriorizado); tal como foi observado em vários estudos. Nomeadamente, em 1993, um estudo realizado por Lyons-Ruth e colaboradores, constatou que uma relação de vinculação segura se correlacionava negativamente com os problemas de comportamento na generalidade (fosse de tipo hostil, hiperactivo ou ansioso); outro estudo desenvolvido que obteve conclusões idênticas, foi o de Granot e Mayseless (2001) - neste estudo, os autores concluíram que a segurança percebida na relação com as figuras de vinculação é um factor essencial ao ajustamento e desenvolvimento da criança a nível social e minimiza a ocorrência de problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado. Estes dois exemplos vêm complementar as conclusões obtidas no estudo de Booth-LaForce et al. (1998) que verificaram, igualmente, uma correlação negativa entre a percepção de vinculação segura com os problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado, de modo que, também as relações com o grupo de pares eram menos problemáticas (e.g., como já foi mencionado anteriormente, a relação entre a criança e os seus pais serve de modelo na construção de relações futuras – pares, outros significativos).

Confirmam-se assim, os pressupostos teóricos defendidos por Grossman, Grossman, Kindler e Zimmermann (2008), que relacionam uma percepção de vinculação segura, por parte da criança em relação à sua figura de vinculação, a menores problemas de comportamento. Por conseguinte, reforça-se a ideia de que uma

relação entre a criança e as suas figuras de vinculação (e.g. figuras parentais), baseada em sentimentos de cuidado, afecto e protecção (entre outras) minimizam o risco de problemas de comportamento (seja de expressão interiorizada e/ou exteriorizada) (Booth-LaForce et al., 2005; Yunger et al., 2005). Também a nossa terceira hipótese, está confirmada.

Na sequência desta hipótese, decidimos verificar e confirmar se cada uma das dimensões da vinculação em estudo (“Comunicação e Proximidade Aféctiva”, “Aceitação Mútua e Compreensão”, “Afastamento e Rejeição”) se relaciona com os tipos de problemas de comportamento abordados nesta investigação (problemas interiorizados e problemas exteriorizados).

Relembrando, cada uma destas características (i.e. comunicação, proximidade afectiva, aceitação, compreensão, e até mesmo, o afastamento e a rejeição) é determinante na relação que a criança estabelece com os seus pais, bem como, no seu desenvolvimento óptimo e bem-estar sócio-emocional. Como já referimos anteriormente, se a criança tiver uma percepção segura da sua relação (i.e. sensibilidade, cuidado, compreensão, comunicação) as suas representações acerca das figuras parentais e de si própria, serão positivas e irão transparecer nos outros. Ou seja, de acordo com os seus modelos de referência vai interagir e construir as suas futuras relações, demonstrando mais confiança, auto-estima, mais comunicação, o que lhe facilita a capacidade de interacção e relacionamento com os outros e lhe permitem uma boa adaptação escolar e social, onde o risco de problemas de comportamento é menor. No entanto, se a percepção for insegura (i.e. sentimentos de afastamento, rejeição, hostilidade) as representações da criança serão negativas, quer em relação aos pais, a si ou aos outros. Por norma, estes sentimentos negativos tendem a manifestar-se através de condutas desajustadas (e.g. transgressão de normas sociais, comportamentos agressivos, isolamento), e reflectem a dificuldade na regulação das emoções, na adaptação escolar e social, e na interacção e integração com o grupo de pares (neste tipo de situações, a rejeição por parte dos pares é frequente).

Por conseguinte, os nossos resultados vão de encontro às ideias defendidas por Deklyen e Greenberg (2008) - sentimentos negativos têm influência negativa no desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, a manifestação de problemas de expressão interiorizada e exteriorizada é efectivamente maior - uma percepção de

vinculação segura minimiza o risco de problemas de comportamento e uma percepção de vinculação insegura aumenta o risco de comportamentos interiorizados e exteriorizados. A título de confirmação, o estudo de Muris e colaboradores (2003), concluiu que a percepção de rejeição na relação com a mãe e com o pai originava maiores índices de problemas interiorizados e exteriorizados (destaque de valores mais elevados nos problemas exteriorizados); também Roelofs et al. (2006), chegaram á mesma conclusão – percepção de rejeição na relação com a mãe e com o pai, desencadeavam maiores índices de ansiedade, depressão e agressividade. E ainda, um estudo mais recente, deste ano (2014), conduzido por Groh, Fearon, Bakermans-Kraneneburg, van IJzendoorn, Steele e Roisman, através de uma extensa revisão meta-analítica, demonstram a associação entre os diversos padrões de vinculação com a competência social (e.g. relação com os pares), problemas interiorizados e exteriorizados. Os resultados obtidos revelam que uma vinculação segura está associada a elevados níveis de competência social e a baixos índices de problemas interiorizados e exteriorizados; e os padrões de vinculação insegura (ansioso evitante, ansioso resistente e desorganizado) estão associados a baixos níveis de competência social e a elevados índices de problemas interiorizados e exteriorizados. Particularmente na nossa amostra, constatamos que sentimentos de afastamento e rejeição estão (cor)relacionados positiva e significativamente com as subescalas avaliadas pela Escala de Dificuldades, destacando-se valores mais elevados na percepção de sintomas emocionais, problemas de comportamento e hiperactividade. Concluimos, por isso, que todas as alíneas estipuladas na hipótese 3 se confirmam.

Posteriormente, decidimos verificar se existiriam diferenças entre os géneros relativamente à manifestação de problemas de comportamento (interiorizado e exteriorizado). Na generalidade, os resultados revelam que os problemas de comportamento interiorizado são mais frequentes nas raparigas, enquanto os problemas de exteriorização são constantes nos rapazes. Através da análise Teste *t*, obtivemos valores significativos nos problemas de comportamento exteriorizado o que revela a existência de diferenças entre géneros, dando suporte às teorias que têm vindo a ser defendidas por Del Giudice et al. (2009) e Spieker et al. (2012). Um dos estudos, com resultados semelhantes ao nosso, foi realizado por Bartels e colaboradores (2003), que

observaram uma prevalência de problemas interiorizados no género feminino e problemas exteriorizados no género masculino. Confirmando-se a nossa quarta hipótese de investigação.

Por fim, a última hipótese deste estudo, procurando analisar a presença de correlações entre a percepção dos pais em relação aos problemas de comportamento manifestados pelos filhos e a percepção das próprias crianças relativamente aos seus comportamentos (interiorizados ou exteriorizados). As análises de correlação (*r de Pearson*), mostram correlações positivas e significativas, que sugerem uma concordância entre a percepção que pais e filhos têm relativamente às manifestações de problemas de comportamento – com principal destaque para a hiperactividade, relacionada a problemas de exteriorização (valores de correlação mais elevados).

Woerner, Becker e Rothenberger (2004), num estudo realizado na comunidade alemã, obtiveram resultados (reportados pelos pais) que sugerem índices mais elevados de hiperactividade no género masculino (subescala relacionada à dimensão de problemas exteriorizados). E o estudo de Marzocchi, Capron, Di Pietro, Tauleria, Duyne et al. (2004), que se estendeu a vários países da Europa do Sul, inclusive Portugal, os resultados obtidos (reportados, neste caso, pelos professores) revelam scores elevados a nível da hiperactividade/inatenção no género masculino (embora também se verifique no género feminino).

Em síntese, podemos concluir que os instrumentos utilizados (IPPA-R Pais e SDQ) são adequados na avaliação da representação da vinculação e na avaliação da percepção de dificuldades presentes e/ou associadas aos anos de infância e adolescência. Relativamente à nossa amostra, a percepção de vinculação segura (maiores valores no IPPA-R total) está associada a menores índices de problemas comportamentais como era esperado, embora se verifique uma percepção de problemas de comportamento, maioritariamente, de expressão exteriorizada (e.g. hiperactividade) – também estes percebidos pelos pais - frequentes no género masculino. De um modo geral, parece-nos que os objectivos a que nos propusemos foram em parte atingidos.

Conclusões

A Teoria da Vinculação foca-se essencialmente na relação inicial estabelecida entre a criança e as figuras parentais. Com base na observação do tipo de relação estabelecido entre as crianças e a sua figura materna, num estudo realizado por Ainsworth, foram determinados três padrões de vinculação. O padrão seguro, o padrão inseguro ansioso evitante e o padrão inseguro ansioso resistente/ambivalente. Mais tarde, Main e Solomon determinaram outro padrão de vinculação, designado por desorganizado/desorientado. Estes tipos de padrão, numa relação, desenvolvem-se com base na percepção da criança em relação à disponibilidade e responsividade da sua principal figura de vinculação – como é referido por Bowlby (2008), a vinculação é uma característica da relação que se constrói entre a criança e os pais, que influencia o crescimento e desenvolvimento da criança (a nível das suas percepções, dos seus comportamentos e das suas futuras relações sociais e afectivas).

Com base na sua percepção, a criança constrói os seus modelos operantes internos - representações mentais dos estímulos, vivências/experiências e interacções do meio, que lhe dão capacidade de interpretação e compreensão acerca de si mesma, do outro e do meio que a rodeia. Autores como Cassidy (1988) e Pinto et al. (2010) relacionam a qualidade das relações com a tonalidade afectiva dos objectos internos (representações/sentimentos positivos e/ou negativos) que interferem nas competências sociais e, na quantidade e qualidade de relações próximas (e.g. amigos com o grupo de pares).

O meio de infância é uma das fases do desenvolvimento que tem suscitado mais interesse aos investigadores pelas mudanças e problemáticas associadas, desde o desenvolvimento cognitivo e físico (expansão das capacidades e competências), ao comportamento social (retenção e cumprimento de regras, papéis e comportamentos sociais) e à expansão da rede social/ de apoio além do meio familiar (e.g. grupo de pares, professores, outros adultos).

Ao longo deste trabalho foram mencionados vários estudos que associam o tipo de padrão de vinculação estabelecido na infância com a adaptação social, o bem-estar e o desenvolvimento de problemas de comportamento interiorizado e exteriorizado no meio de infância (Booth-LaForce et al., 2005; Yunger et al., 2005), podendo perdurar pelas fases seguintes – adolescência. Nesta fase, as amizades ganham um papel importante na construção da personalidade da criança e os modelos parentais presentes em casa são essenciais ao bom ajustamento social ou ao desenvolvimento de comportamentos desajustados. De modo que, a disponibilidade e/ou cuidado parental hostil ou desadequado é frequentemente associada/o ao desenvolvimento de problemas de natureza pessoal/social (e.g. isolamento, má adaptação escolar, vitimização de pares) e comportamental (e.g. agressividade). Destacando-se, novamente, a importância do vínculo estabelecido nas primeiras relações da criança (cf. Machado, 2004). Temos como exemplo o estudo de Berlin et al. (2008) que refere a importância de uma relação de vinculação segura no desenvolvimento e bem-estar da criança, na facilidade de interação com os outros (formação de amizades), na adaptação escolar e social, e na diminuição do risco de problemas de comportamento. Por outro lado, Roelofs e colaboradores (2006) relatam as consequências de uma relação de vinculação insegura nas dificuldades de interação com os pares que, em muitos casos, podem levar à rejeição por parte destes e, nos índices elevados de dificuldades e problemas de comportamento interiorizados e exteriorizados.

Para que pudéssemos dar um maior suporte à revisão de literatura, escolhemos os instrumentos considerados mais adequados para avaliar as variáveis em estudo, nomeadamente a vinculação e os problemas de comportamento interiorizados e exteriorizados. Para avaliar a vinculação aos pais, foi utilizada a Escala IPPA-R Pais, de Machado e Figueiredo (2008), adaptado para a população portuguesa; e para avaliar os problemas de comportamento, foi utilizado o Questionário de Capacidades e

Dificuldades (versão para próprio e para pais), de Goodman (2005), adaptado para a população portuguesa

Relativamente ao IPPA-R, o instrumento tem sido bastante usado na avaliação da percepção da vinculação aos pais (e também, aos pares e professores) em idades mais precoces e na adolescência (cf. Gullone & Robinson, 2005; Pace, Martini & Zavattini, 2011 – estudos australiano e italiano); assim como para a população portuguesa (cf. Machado et al., 2008; Machado & Fonseca, 2009; Machado & Oliveira, 2007 entre outros). Quanto ao SDQ, também este se revela um bom instrumento para avaliar as capacidades e as dificuldades correntes e actuais no desenvolvimento, através da versão aplicada ao próprio (desde as idades mais precoces à adolescência), aos pais e aos professores. O instrumento tem sido usado em várias amostras populacionais, entre elas consta a população portuguesa, (Marzocchi et al., 2004; Muris et al., 2003, Muris et al., 2004; Woerner et al., 2004 entre outros). No geral, este instrumento apresenta boas qualidades psicométricas e, embora os valores de fidelidade obtidos nas respectivas subescalas sejam considerados ligeiramente baixos, de acordo com George e Mallery (2003), não invalidam a avaliação de constructo. No entanto, Cortina (1993) justifica a ocorrência destes valores pela própria constituição da escala, neste caso o número total de itens do instrumento.

Na globalidade, os resultados deste estudo vão ao encontro do que era esperado, confirmando-se todas as hipóteses estipuladas e cumprindo, de certo modo, o principal objectivo da investigação. Apesar de nos termos deparado com alguns problemas a nível de valores estatísticos em determinadas análises (em particular na AFE), que podem ser justificados pela compreensão e interpretação das afirmações dispostas/apresentadas, bem como pelo nível de atenção “dispensados” enquanto preenchem os instrumentos. Contudo, independentemente desta situação, os resultados obtidos são satisfatórios; e revelam-se coerentes com os pressupostos teóricos desde há muito estudados e que, ainda hoje são alvo de estudo. Os nossos participantes, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, que têm uma percepção de vinculação segura aos pais reportam menos problemas de comportamento. Com recurso à tabela de correlações entre as subescalas do IPPA-R Pais e as subescalas do Total de Dificuldades, podemos constatar, de forma mais precisa, que o valor total do IPPA-R (que assume uma maior

percepção de vinculação segura) (cor)relaciona-se negativamente com os sintomas emocionais, com os problemas de comportamento, com a hiperactividade e com os problemas de relacionamento com os colegas – relativamente ao total de dificuldades, a correlação é igualmente negativa e significativa. Esta observação, de entre todas as análises e não desfazendo nenhuma, é aquela que melhor traduz o nosso objectivo de estudo.

Concluimos assim que, uma percepção de vinculação segura aos pais traduz-se na minimização de problemas de comportamento interiorizados e exteriorizados, reportados pelas crianças. No entanto, os nossos resultados revelam/ e sugerem que a hiperactividade é o principal problema de comportamento percebido e reportado pelas crianças e pelos pais.

Em forma de síntese, o nosso estudo revela-se interessante e pertinente, embora não tenham sido manipuladas, todas as variáveis inerentes à vinculação aos pais ou que possam exercer influência nos problemas de comportamento, os resultados revelam associações entre as variáveis em estudo; no entanto, não deve ser estabelecida uma relação directa ou causa-efeito.

Trata-se de um estudo de carácter exploratório e quantitativo, que poderá vir a ser enriquecido através de outros estudos e, para complementar, poderão ser obtidas outras respostas ou conclusões em função das hipóteses que estipulámos, bem como formular outras hipóteses de estudo igualmente pertinentes. Um primeiro exemplo, verificar em que medida a percepção de aceitação-rejeição pelos pares influencia os problemas de comportamento (podendo de igual modo, precisar entre problemas interiorizados e exteriorizados); e um segundo exemplo seria avaliar a qualidade da relação de vinculação à figura paterna e a sua influência nas competências sociais, rendimento escolar/académico e problemas de comportamento.

Neste estudo, houve um aspecto que não foi abordado, a versão do SDQ para professores, que tem sido empregue noutros estudos e tem revelado resultados interessantes e, apesar de não ter sido utilizada neste estudo, poderá, noutros estudos, revelar dados interessantes a respeito da manifestação de problemas de comportamento, igualmente reportados por crianças e pelos pais.

De um modo geral, esperamos que a nossa investigação se revele mais um contributo para a literatura e incentive a novos estudos na área do Desenvolvimento.

Referências Bibliográficas

- Ainsworth, M. D. (1969). Object relations, dependency and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development, 40*(4), 969-1025.
- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment. A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (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*(5), 427-454.
- Armsden, G., & Greenberg, M. T. (2009). Inventory of parent and peer attachment (IPPA). Retrieved from <http://prevention.psu.edu/pubs/documents/IPPAmanual0809.pdf>
- Baer, J. C., & Martinez, C. D. (2006). Child maltreatment and insecure attachment: A meta-analysis. *Journal of Reproductive and Infant Psychology, 24*(3), 187-197. DOI: 10.1080/02646830600821231
- Bartels, M., Hudziak, J., Boomsma, D. L., Rietveld, M. J. H., van Beijsterveldt, T., & van den Oord, E. (2003). A study of parent ratings of internalizing and externalizing problem behavior in 12-year-old twins. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 42*(11), 1351-1359. DOI: 10.1097/01.CHI.0000085755.71002.5d
- Berlin, L. J., Cassidy, J., & Appleyard, K. (2008). The influence of early attachments on other relationships. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 333-347). New York: The Guilford Press.
- Bigras, M., Paquette, D., & LaFrenière, P. (2001). Pluralité des troubles socio-affectifs et attachement chez les petits. *Enfance, 53*(4), 363-378.
- Boldt, L. J., Kochanska, G., Yoon, J. E., & Nordling, J. K. (2014). Children's attachment to both parents from toddler age to middle childhood: Links to adaptive and maladaptive outcomes. *Attachment & Human Development, 1*-19. DOI: 10.1080/14616734.2014.889181

- Booth, C. L., Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1998). Perceptions of emotional support from mother and friend in middle childhood: Links with social-emotional adaptation and preschool attachment security. *Child Development*, 69(2), 427-442.
- Booth-LaForce, C., Rubin, H. K., Rose-Krasnor, L., & Burgess, K. B. (2005). Attachment and friendship predictors of psychosocial functioning in middle childhood and the mediating roles of social support and self-worth. In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp. 161-188). New York: The Guilford Press.
- Booth-La Force, C., Oh, W., Kim, A. A., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., & Burgess, K. (2006). Attachment, self-worth and peer-group functioning in middle childhood. *Attachment & Human Development*, 8(4), 309-325. DOI: 10.1080/14616730601048209
- Bosmans, G., Braet, C., Van Leeuwen, K., & Beyers, W. (2006). Do parenting behaviors predict externalizing behavior in adolescence, or is attachment the neglected 3rd factor? *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 373-383. DOI: 10.1007/s10964-005-9026-1.
- Bosquet, M., & Egeland, B. (2006). The development and maintenance of anxiety symptoms from infancy through adolescence in a longitudinal sample. *Development and Psychopathology*, 18, 517-550. DOI: 10.1017/S09545794060275
- Bowlby, J. (1979). Effects on behaviour of disruption of an affectional bond. In J. Bowlby, *The making and breaking of affectional bonds* (pp.83-98). New York: Routledge.
- Bowlby, J. (1997). *Attachment and Loss: attachment* (Vol.1). London: Pimlico [1st Edition, 1969].
- Bowlby, J. (1998). *Attachment and Loss: separation. Anger and anxiety.* (Vol.2). London: Pimlico [1st Edition, 1973].
- Bowlby, R. (2008). Attachment, what it is, why it is important and what we can do about it to help young children acquire a secure attachment. *Attachment to the Quality of Childhood Group in the European Parliament* (pp. 116-126). U.K.

- Brenning, K., Soenens, B., Braet, C., & Bal, S. (2012). The role of parenting and mother-adolescent attachment in the intergenerational similarity of internalizing symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*, 802-816. DOI: 10.1007/s10964-011-9740-9
- Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models, and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal*, *11*(3), 237-252.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, *28*, 759-775.
- Bretherton, I. (2010). Fathers in attachment theory and research: A review. *Early Child Development and Care*, Vol.180, No. 1&2, 9-23. DOI: 10.1080/03004430903414661
- Brumariu, L. E., & Kerns, K. A. (2010). Parent-child attachment and internalizing symptoms in childhood and adolescence: A review of empirical findings and future directions. *Development and Psychopathology*, *22*, 177-203. DOI: 10.1017/S0954579409990344
- Buist, K. L., Dekovic, M., Meeus, W., & van Aken, M. (2004). The reciprocal relationship between early adolescent attachment and internalizing and externalizing problem behavior. *Journal of Adolescence*, *27*, 251-266.
- Card, N.A., & Hodges, E. V. E. (2003). Parent-child relationships and enmity with peers: The role of avoidant and preoccupied attachment. *Enemies and darker Side of Peer Relations: New Directions for Child and Adolescent Development*, N.102, 23-37.
- Campbell, S. B., Shaw, D. S., & Gilliom, M. (2000). Early externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment. *Development and Psychopathology*, *12*, 467-488.
- Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children. Clinical and developmental issues* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Carlson, E. A. (1998). A prospective longitudinal study of attachment disorganization/disorientation. *Child Development*, *69*(4), 1107-1128.

- Carson, J. L. & Parke, R. D. (1996). Reciprocal negative affect in parent-child interactions and children's peer competency. *Child Development*, 67, 2217-2226.
- Cassidy, J. (1988). Child-mother attachment and the self in six-year-olds. *Child Development*, 59, 121-134.
- Cassidy, J. (2008). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 3-22). New York: The Guilford Press.
- Coleman, P. K. (2003). Perceptions of parent-child attachment, social self-efficacy, and peer relationships in middle childhood. *Infant and Child Development*, 12, 351-368. DOI: 10.1002/icd.316
- Colle, L., & Del Giudice, M. (2011). Patterns of attachment and emotional competence in middle childhood. *Journal of Social Development*, 20(1), 51-72. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2010.00576.x
- Collins, W.A., Madsen, S. D., & Susman-Stillman, A. (2002). Parenting during middle childhood. In M. H. Bornstein, *Handbook of Parenting. Children and parenting* (Vol.1) (2nd ed., pp.73-101). New York: Psychology Press.
- Collins, W. A., & van Dulmen, M. (2006). The significance of middle childhood peer competence for work and relationships in early adulthood. In A. C. Huston & M. N. Ripke, *Developmental contexts in middle childhood. Bridges to adolescence and adulthood* (pp. 23-40). New York: Cambridge University Press.
- Colman, I., Wadsworth, M. E. J., Croudace, T. J., & Jones, P. B. (2007). Forty-year psychiatric outcomes following assessment for internalizing disorder in adolescence. *The American Journal of Psychiatry*, 164(1), 126-133.
- Cortina, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An examination of theory and applications. *American Psychological Association*, 78(1), 98-104.
- Cross, D. R. (2007). Infant-parent attachment and the strange situation. *Child Psychology*, 1-16.
- Deklyen, M., & Greenberg, M. T. (2008). Attachment and Psychopathology in Childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 637-665). New York: The Guilford Press.

- Dekovic, M. (1999). Risk and protective factors in development of problem behavior during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(6), 667-685.
- De Wolff, M. S., & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: a meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68(4), 571-591.
- Del Giudice, M. (2008). Sex-biased ratio of avoidant/ambivalent attachment in middle childhood. *The British Journal of Developmental Psychology*, 26, 369-379. DOI: 10.1348/026151007X243289
- Del Giudice, M., Angeleri, R., & Manera, V. (2009). The juvenile transition: A developmental switch point in human life history. *Developmental Review*, 29, 1-31. DOI: 10.1016/j.dr.2008.09.001
- Del Giudice, M., & Belsky, J. (2010). Sex differences in attachment emerge in middle childhood: An evolutionary hypothesis. *Child Development Perspectives*, 4(2), 97-105.
- Diener, M. L., Mangelsdorf, S. C., McHale, J. L., & Froch, C. A. (2002). Infant's behavioral strategies for emotion regulation with fathers and mothers: associations with emotional expressions and attachment quality. *Infancy*, 3(2), 153-174.
- Eccles, J. S. (1999). The development of children ages 6 to 14. *When School Is Out*, 9(2), 30-44.
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample. *Society for Research in Child Development*, 50, 147-166.
- Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., Lapsley, A-M., & Roisman, G. I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: A meta-analytic study. *Child Development*, 81(2), 435-456.
- Fearon, R. P., & Belsky, J. (2011). Infant-mother attachment and the growth of externalizing problems across the primary-school years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(7), 782-791. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2010.02350.x

- Field, A. (2013). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics (4th edition)*. London: SAGE.
- Figueiredo, B. (2003). Vinculação materna: Contributo para a compreensão das dimensões envolvidas no processo inicial de vinculação da mãe ao bebé. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(3), 521-539.
- Finnegan, R. A., Hodges, E. V., & Perry, D. G. (1996). Preoccupied and avoidant coping during middle childhood. *Child Development*, 67, 1318-1328.
- Fuertes, M., Santos, P. L., Beegly, M., & Tronick, E. (2006). More than maternal sensitivity shapes attachment. Infant coping and temperament. *New York Academy of Sciences*, 1094, 292-296. DOI: 10.1196/annals.1376.037
- Fuertes, M. (2012). Vários olhares sobre as diferenças na vinculação e contributos para a intervenção precoce. *Da Investigação à Prática*, 2(1), 23-50.
- Gazelle, H., & Ladd, G. W. (2003). Anxious solitude and peer exclusion: A diathesis-stress model of internalizing trajectories in childhood. *Child Development*, 74(1), 257-278.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 Update (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Goodman, R., Meltzer, H., & Bailey, V. (1998). The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 7(3), 125-130.
- Goodman, R. (1999). The extended version of the Strengths and Difficulties Questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40(5), 791-799
- Goodman, A., Lamping, D., & Ploubidis, G. B. (2010). When to use broader internalizing and externalizing subscales instead of the hypothesized five subscales on the strengths and difficulties questionnaire (SDQ): Data from British parents, teachers and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1179-1191.

- Granot, D., & Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 530-541. DOI: 10.1080/01650250042000366
- Green, J., & Goldwyn, R. (2002). Attachment disorganization and psychopathology: New findings in attachment research and potential implications for developmental psychopathology in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 835-846.
- Groh, A. M., Roisman, G. I., van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Fearon, R. P. (2012). The significance of insecure and disorganized attachment for children's internalizing symptoms: A meta-analytic study. *Child Development*, 83(2), 591-610. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2011.01711.x
- Groh, A. M., Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M .H., Steele, R. D., & Roisman, G. I. (2014). The significance of attachment security for children's social competence with peers: A meta-analytic study. *Attachment & Human Development*, 16(2), 103-136.
- Grossman, K., Grossman, K. E., Kindler, H., & Zimmermann, P. (2008). A wider view of attachment and exploration: The influence of mothers and fathers on the development of psychological security from infancy to young adulthood. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 857-879). New York: The Guilford Press.
- Gullone, E., & Robinson, K. (2005). The inventory of parent and peer attachment – revised (IPPA-R) for children: A psychometric investigation. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 67-79. DOI: 10.1002/cpp.433
- Harlow, H. F. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13, 573-685.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-22.
- Howe, D. (2011). *Attachment across the Lifecourse: A brief introduction*. London: Palgrave Macmillan.

- Hughes, M. M., Blom, M., Rohner, R. P., & Britner, P. A. (2005). Bridging parental acceptance-rejection theory and attachment theory in the preschool strange situation. *ETHOS*, 33(3), 378-401.
- Hutcheson, G., & Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: SAGE Publications Ltd.
- Karavasilis, L., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (2003). Associations between parenting style and attachment to mother in middle childhood and adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 153-164. DOI: 10.1080/01650250244000155
- Keown, L. J., & Palmer, M. (2014). Comparisons between parental and maternal involvement with sons: Early to middle childhood. *Early Child Development and Care*, 184(1), 99-117. DOI: 10.1080/03004430.2013.773510
- Kerns, K. A., Tomich, P. L., & Kim, P. (2006). Normative trends in children's perceptions of availability and utilization of attachment figures in middle childhood. *Journal of Social Development*, 15(1), 2-22.
- Kerns, K. A., Abraham, M. M., Schlegelmilch, A., & Morgan, T. A. (2007). Mother-child attachment in later middle childhood: Assessment approaches and associations with mood and emotion regulation. *Attachment & Human Development*, 9(1), 33-53. DOI: 10.1080/14616730601151441
- Kerns, K. A. (2008). Attachment in middle childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 366-382). New York: The Guilford Press.
- Kobak, R., Rosenthal, N., & Serwik, A. (2005). The attachment hierarchy in middle childhood: conceptual and methodological issues. In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp. 71-88). New York: The Guilford Press.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2013). Early attachment organization with both parents and future behavior problems: From infancy to middle childhood. *Child Development*, 84(1), 283-296. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2012.01852.x
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development*, 67, 1305-1317.

- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, 50, 333-359.
- Lyons-Ruth, K., Alpern, L., & Repacholi, B. (1993). Disorganized infant attachment classification and maternal psychosocial problems as predictors of hostile-aggressive behavior in the preschool classroom. *Child Development*, 64, 572-585.
- Machado, T. S. (2004). Vinculação e comportamentos anti-sociais. In A. C. Fonseca, *Comportamento anti-social e crime. Da infância à idade adulta* (pp. 291-321). Coimbra: Almedina.
- Machado, T. S. (2007). Padrões de vinculação aos pais em adolescentes e jovens adultos e adaptação à universidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(2), 5-28.
- Machado, T. S., & Oliveira, M. (2007). Vinculação aos pais em adolescentes portugueses: o estudo de Coimbra. *Psicologia e Educação*, VI(1), 97-115.
- Machado, T. S., Fonseca, A. C., & Queiroz, E. (2008). Vinculação aos pais e problemas de internalização em adolescentes – dados de um estudo longitudinal. *INFAD Revista de Psicologia/International Journal of Developmental and Educational Psychology*, N.1, 321-332.
- Machado, T. S. (2009). Vinculação aos pais: retorno às origens. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(1), 139-156.
- Machado, T. S., & Fonseca, A. C. (2009). Desenvolvimento adaptativo em jovens portugueses: Será significativa a relação com os pais? *Revista de Psicologia/International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(3), 1-11.
- Machado, T.S., & Figueiredo, T. (2010). Vinculação a pais, pares e professores – estudos com o IPPA-R para crianças do ensino básico. *Psychologica*, 53, 27-45.
- Marôco. J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (5ª edição). ReportNumber.
- Marzocchi, G. M., Capron, C., Di Pietro, M., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M. F., et al. (2004). The use of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European countries. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13(2), 41-46. DOI: 10.1007/s00787-004-2007-1

- Matas, L., Arend, R. A., & Sroufe, L. A. (1978). Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development, 49*, 547-556.
- Mayseless, O. (2005). Ontogeny of attachment in middle childhood: Conceptualization of normative changes. In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp. 1-23). New York: The Guilford Press.
- Mercer, S. H., & Derosier, M. E. (2010). Selection and socialization of internalizing problems in middle childhood. *Journal of Social and Clinical Psychology, 29*(9), 1031-1056.
- Miljkovitch, R. (2004). A vinculação ao nível das representações. In N. Guedeney & A. Guedeney, *Vinculação. Conceitos e aplicações* (pp. 45-54). Lisboa: Climepsi.
- Moss, E., Bureau, J-F., Béliveau, M-J., Zdebik, M., & Lépine, S. (2009). Links between children's attachment behavior at early school-age, their attachment-related representations, and behavior problems in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development, 33*(2), 155-166. DOI: 10.1177/0165025408098012
- Muris, P., Meesters, C., & van den Berg, S. (2003). Internalizing and externalizing problems as correlates of self-reported attachment style and perceived parental rearing in normal adolescents. *Journal of Child and Family Studies, 12*(2). 171-183.
- Muris, P., Meesters, C., Eijkelenboom, A., & Vincken, M. (2004). The self-report version of the Strengths and Difficulties Questionnaire: Its psychometric properties in 8- to 13-year-old non-clinical children. *British Journal of Clinical Psychology, 43*, 437-448.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2004). The influence of parent and peer attachments on life satisfaction in middle childhood and early adolescence. *Social Indicators Research, 66*, 35-60.
- Pace, C. S., Martini, P. S., & Zavattini, G. C. (2011). The factor structure of the Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA): A survey of Italian adolescents. *Personality and Individual Differences, 51*, 83-88. DOI: 10.1016/j.paid.2011.03.006

- Pinto, A., Torres, N., Maia, J., & Veríssimo, M. (2010). Modelos internos dinâmicos de vinculação e relações de objecto internalizadas: Análise das narrativas em crianças dos 5 aos 7 anos. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp. 1707-1723). Universidade do Minho.
- Pontes, F. A., Silva, S. S., Garotti, M., & Magalhães, C. M. (Julho/Dezembro de 2007). Teoria do apego: Elementos para uma concepção sistémica da vinculação humana. *Aletheia*, No.26, pp. 67-79.
- Raikes, H. A., & Thompson, R. A. (2005). Relationships past, present and future: reflections on attachment in middle childhood. In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp. 255-282). New York: The Guilford Press.
- Reitz, E., Dekovic, M., & Meijer, A. M. (2005). The structure and stability of externalizing and internalizing problem behavior during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 577-588.
- Renken, B., Egeland, B., Marvinney, D., Mangelsdorf, S., & Sroufe, L. A. (1989). Early childhood antecedents of aggression and passive-withdrawal in early elementary school. *Journal of Personality*, 57(2), 257-281.
- Roelofs, J., Meesters, C., Huurne, M. T., Bamelis, L., & Muris, P. (2006). On the links between attachment style, parental rearing behaviors, and internalizing and externalizing problems in non-clinical children. *Journal of Child and Family Studies*, 15(3), 331-344. DOI: 10.1007/s10826-006-9025-1
- Rönnlund, M., & Karlsson, E. (2006). The relation between dimensions of attachment and internalizing or externalizing problems during adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*, 167(1), 47-63.
- Roskam, I., Meunier, J-C., & Stievenart, M. (2011). Parent attachment, childrearing behavior and child attachment: Mediated effects predicting preschooler's externalizing behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 170-179. DOI: 10.1016/j.appdev.2011.03.003
- Rubin, K. H., & Burgess, K. B. (2002). Parents of aggressive and withdrawn children. In M. H. Bornstein, *Handbook of Parenting. Children and parenting* (Vol.1) (2nd ed., pp. 383-418). New York: Psychology Press.

- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., & Burgess, K. B. (2006). The best friendship of shy/withdrawn children: Prevalence, stability and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *34*(2), 143-157. DOI: 10.1007/s10802-005-9017-4
- Ryan, R. M., & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, *60*, 340-356.
- Schneider, B. H., & Younger, A. J. (1996). Adolescent-parent attachment and adolescents' relations with their peers: A closer look. *Youth Society*, *28*(1), 95-108.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Development Psychology*, *36*(5), 646-662.
- Seibert, A. C., & Kerns, K. A. (2009). Attachment figures in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, *33*(4), 347-355. DOI: 10.1177/0165025409103872
- Shaw, D. S., & Bell, R. Q. (1993). Developmental theories of parental contributors to antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *21*(5), 493-518.
- Simões, S., Farate, C., & Pocinho, M. (2011). Estilos educativos parentais e comportamentos de vinculação das crianças em idade escolar. *Interações*, No.20, 75-99.
- Simons, K. J., Paternite, C. E., & Shore, C. (2001). Quality of parent/adolescent attachment and aggression in young adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, *21*(2), 182-203. DOI: 10.1177/0272431601021002003
- Soares, I. (2009). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: teoria e avaliação* (2ª edição). Braga: Psiquilíbrios.
- Speltz, M. L., Greenberg, M. T., & Deklyen, M. (1990). Attachment in preschoolers with disruptive behavior: A comparison of clinic-referred and nonproblem children. *Development and Psychopathology*, *2*, 31-46.

- Spieker, S. J., Campbell, S. B., Vandergrift, N., Pierce, K. M., Cauffman, E., Susman, E. J., et al. (2012). Relational aggression in middle childhood: Predictors and adolescent outcomes. *Social Development, 21*(2), 354-375. DOI: 10.1111/j.1467.9507.2011.00631.x
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development, 7*(4), 349-367. DOI: 10.1080/14616730500365928
- Strecht, P. (2012). Interiores. Uma ajuda aos pais sobre a vida emocional dos filhos (4ª edição). Lisboa: Assírio & Alvim.
- Suess, G. J., Grossman, K. E., & Sroufe, L. A. (1992). Effects of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool: From dyadic to individual organization of self. *International Journal of Behavioral Development, 15*(1), 43-65.
- Tichovolsky, M. H., Arnold, D. H., & Baker, C. N. (2013). Parent predictors of changes in child behavior problems. *Journal of Applied Developmental Psychology, 34*, 336-345.
- Thompson, R. A. (2008). Early attachment and later development: familiar questions, new answers. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 348-365). New York: The Guilford Press.
- Torres, N., Santos, A. J., & Santos, O. (2008). Qualidade da vinculação ao pai e à mãe e o desenvolvimento da amizade recíproca em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica, 3*, 435-445.
- van der Voort, A., Linting, M., Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. J., Schoenmaker, C., & van IJzendoorn, M. H. (2014). The development of adolescents' internalizing behavior: Longitudinal effects of maternal sensitivity and child inhibition. *Journal of Youth and Adolescence, 43*, 528-540. DOI: 10.1007/s10964-013-9976-7
- van IJzendoorn, M. H. (1997). Attachment, emergent morality and aggression: Toward a developmental socio-emotional model of antisocial behavior. *International Journal of Behavioral Development, 21*(4), 703-727.

- van IJzendoorn, M. H., Schuengel, C., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants and sequelae. *Development and Psychopathology, 11*, 225-249
- van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2010). Stretched until it snaps: Attachment and close relationships. *Child Development, 4*(2), 109-111.
- Vaughn, B. E., Bost, K. K., & van IJzendoorn, M. H. (2008). Attachment and temperament: Additive and interactive influences on behavior, affect and cognition during infancy and childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 192-216). New York: The Guilford Press.
- Vieira, S. L., & Machado, T. S. (2010). Qualidade da vinculação e problemas de comportamento na infância: estudo com crianças em risco ambiental. *I Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos"* (pp. 1670-1682). Braga: Universidade do Minho.
- Waters, E., Wippman, J., & Sroufe, L. A. (1979). Attachment, positive affect and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development, 50*, 821-829.
- Waters, E., & Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review, 3*, 79-97.
- Weinfeld, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment: Conceptual and empirical aspects of security. In J. Cassidy & P. R. Shaver, *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (2nd ed., pp. 78-101). New York: The Guilford Press.
- Woerner, W., Becker, A., & Rothenberger, A. (2004). Normative data and scale properties of the German parent SDQ. *European Child & Adolescent Psychiatry, 13*(2), 3-10. DOI: 10.1007/s00787-004-2002-6.
- Yunger, J. L., Corby, B. C., & Perry, D. G. (2005). Dimensions of attachment in middle childhood. In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp. 89-114). New York: The Guilford Press.

- Zimmermann, P. (1999). Structure and functions of internal working models of attachment and their role of emotion regulation. *Attachment & Human Development, 1*(3), 291-306.
- Zions, L. T. (2005). Examining relationships between students and teachers: A potential extension of attachment theory? In K. A. Kerns & R. A. Richardson, *Attachment in middle childhood* (pp.231-254). New York: The Guilford Press.

Anexos

DECLARAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO

Exmo. (a) Sr. (a) Presidente da Comissão Administrativa Provisória
António Joaquim Duarte de Carvalho

Eu, Carine Fernandes Diogo, a realizar a dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento, na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Prof. Doutora Teresa de Sousa Machado, venho por este meio solicitar autorização a V. Ex.^a. para proceder à aplicação de questionários aos alunos, das escolas de ensino básico e secundário (do 5º ao 7º ano), do vosso Agrupamento, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos.

A presente investigação tem como principal objectivo o “Estudo da relação entre vinculação aos pais e problemas de comportamento reportados por crianças de 9-12 anos”. A obtenção de dados para este estudo será feita através da aplicação de um questionário sócio-demográfico que reúna as informações dos alunos essenciais ao desenvolvimento da investigação (como por exemplo: idade, género, nível de escolaridade); uma escala que tem como propósito avaliar a vinculação aos pais, neste caso o IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais (Figueiredo, T.C. & Machado, T.S., 2008; versão Portuguesa do “Inventory for Parent and Peer Attachment”; Armsden & Greenberg, 1987); e por fim um questionário que avalie os problemas comportamentais, mais precisamente o Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ-Port) (versão Portuguesa “The Strengths and Difficulties Questionnaire”; Robert Goodman, 2005).

Após o consentimento informado dos respectivos Encarregados de Educação, propõe-se a realização de uma única sessão, com a duração de aproximadamente 10 minutos para a explicação e aplicação dos instrumentos referidos. Os dados recolhidos serão utilizados apenas em termos estatísticos, sendo assegurado o anonimato dos intervenientes e a confidencialidade da informação.

Para eventuais esclarecimentos necessários relativamente à informação aqui mencionada estarei ao vosso inteiro dispor.

Desde já agradeço a atenção dispensada e a vossa colaboração!

Castelo Branco, 25 de Novembro de 2013

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____,
Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares de Castelo Branco, declaro que compreendi a informação que me foi fornecida relativamente à investigação em decurso, assim como, tomei conhecimento dos objectivos e método previsto, autorizando que a mestranda Carine Diogo recolha a sua amostra nesta(s) escola(s).

(O Presidente)

CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmo.(a) Senhor(a) Encarregado de Educação,

Eu, Carine Fernandes Diogo, no âmbito do Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, venho por este meio, solicitar a vossa excelência que me conceda autorização para efectuar a aplicação da Escala IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais e o Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ) ao seu educando.

A investigação empírica destina-se, unicamente, ao distrito de Castelo Branco, tendo como principal objectivo estudar a relação entre a qualidade de vinculação aos pais e problemas de comportamento reportados por crianças com 9-12 anos de idade.

Os dados serão utilizados apenas em termos estatísticos, de modo que lhe asseguro o anonimato dos intervenientes e a confidencialidade da informação.

Para o enriquecimento desta investigação, peço-lhe, de igual modo, a sua contribuição e participação no preenchimento do Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ) a respeito do seu educando.

Castelo Branco, 25 de Novembro de 2013

Com os melhores cumprimentos,

(Carine Diogo)

Eu, _____, encarregado(a) de educação do
aluno(a), _____ da escola
_____, declaro que autorizo/não autorizo* a participação do meu
educando no preenchimento da Escala IPPA-R – Escala de Vinculação aos Pais e do Questionário de
Capacidade e Dificuldades (SDQ), que se encontram integrados no projecto de investigação da Faculdade
de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

* Riscar o que não interessa.

