



UC/FPCE_2014

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Vinculação a pais, pares e professores e problemas de comportamento: Estudo de tradução e adaptação do *People in my Life (PIML)* para crianças portuguesas

Mafalda Sofia Magro Dias (e-mail: mafaldamagrodias@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação,
Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora
Doutora Maria Teresa Mesquita Carvalho Sousa Machado

Estudo de tradução e adaptação do *People in my Life* (PIML) para crianças portuguesas.

Resumo

Nos dias de hoje, a teoria da vinculação remete para a importância do carácter desenvolvimental da mesma, que acompanha o indivíduo desde o berço até à sepultura (Bowlby, 1982). Vincular-se a alguém constitui uma necessidade de sobrevivência do sujeito, que influencia significativamente a sua trajetória desenvolvimental posterior, nos domínios sociais, emocionais e cognitivos, influyendo na construção da sua personalidade.

O período do meio da infância carece de estudos no âmbito da teoria da vinculação, sobretudo no que respeita ao estabelecimento de relações afetivas além das fronteiras familiares, nomeadamente com os pares e professores. Atualmente, o desenvolvimento de métodos e instrumentos que ambicionam avaliar a vinculação, nestas idades (8-12 anos), tem aumentado, observando-se a passagem da observação comportamental para o estudo das representações mentais (Main, Kaplan & Cassidy, 1985).

A presente investigação relata os dados preliminares da tradução, adaptação e validação de uma escala de vinculação a pais, pares e professores (PIML) para crianças portuguesas com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Assim, através da realização de análises das suas qualidades psicométricas, nomeadamente a dimensionalidade, a fiabilidade e a validade discriminante (com recurso ao SDQ-Por), e, ainda, alguns estudos complementares, procurámos legitimar o seu uso em Portugal. Recorrendo-se a uma amostra de 340 sujeitos, os resultados encontrados sugerem tratar-se de um instrumento de autorrelato válido e adequado à avaliação da perceção de vinculação a figuras significativas, em crianças com estas idades.

Palavras-chave: Vinculação, problemas de comportamento, problemas de relacionamento com os colegas, desenvolvimento, adaptação, validação, PIML, SDQ-Por

Study on the translation and adaptation of the *People in my Life* (PIML) for Portuguese Child.

Abstract

Nowadays, the attachment theory leads to the importance of the developmental characteristics of attachment, which follow the individual from the cradle to the grave (Bowlby, 1982). Creating bonds with someone is essential to the survival of the subject and it influences, in a meaningful way, his subsequent developmental trajectory, in social, emotional and cognitive domains, as well as the construction of his personality.

The middle childhood period needs deeper studies within the context of attachment theory, especially regarding the affective relationships beyond family boundaries, namely with peers and teachers. Currently, the development of methods and tools that intend to evaluate attachment, in these ages (8-12 years old), has increased, noticing the transition from behavioural observation to the study of mental representations (Main et al., 1985).

This investigation reports the preliminary data referring to the translation, adaptation and validation of an attachment scale to parents, peers and teachers (PIML), for Portuguese children with ages between 10 and 12 years old. Thus, through the analysis of their psychometric qualities, particularly the dimensionality, reliability and discriminant validity (using the SDQ-Por) and also some additional studies, we intend to legitimize its use in Portugal. By using a sample of 340 subjects, the results suggest that PIML is a valid and appropriate self-report tool for the assessment of representation of attachment to significant people, in children within these ages.

Key Words: Attachment, conduct problems, peer problems, development, adaptation, validation, PIML, SDQ-Por

Agradecimentos

À Professora Doutora Teresa Sousa Machado, pela sua admirável orientação deste trabalho, paralela a um apoio, incentivo e inspiração constantes; foi um prazer e um privilégio trabalhar consigo.

Aos meus pais, pelo apoio, carinho e confiança que sempre demonstraram; obrigada por serem a minha base segura, por acreditarem em mim e por me ensinarem a ser.

À restante família, pelo afeto, carinho e preocupação demonstrados; especialmente à minha irmã, pela presença segura e incondicional, mesmo estando longe.

Ao Pedro, meu porto seguro, pelo amor, pela paciência e pelo apoio sem fim, em todos os momentos.

Aos companheiros de Coimbra, por terem tornado estes últimos cinco anos numa das melhores etapas da minha vida. Levo-vos comigo, Sam, Sofia, Bá, Lisa, Renata, Rita e Rui. E um obrigada aos que tive a feliz oportunidade de ainda conhecer, Flávio, Miguel, Sarinha, Catarina, Marta e Cris, também vocês trouxeram mais magia a esta cidade.

Dos acabados de referir, deixo um agradecimento especial ao Rui, que teve um papel preponderante na elaboração deste trabalho; obrigada pelas horas de paciência que dedicaste a ajudar-me.

À Ana Graça, que me ensinou a valorizar aquilo que realmente importa; obrigada por partilhares comigo uma relação de amizade tão sólida e duradoura.

Aos meus amigos lousanenses, pelo companheirismo, pelo apoio e pela motivação que me fizeram sentir.

Aos quarentões, por me terem recebido de braços abertos; obrigada pelo incentivo e pela força que sempre me transmitiram.

Por fim, mas não menos importante, deixo também o meu agradecimento às escolas, aos pais e às crianças que autorizaram/aceitaram participar nesta investigação.

A todos, deixo o meu sentido e sincero agradecimento.

Índice

Introdução.....	1
I – Enquadramento conceptual	2
1. Teoria da Vinculação.....	2
1.1 Vinculação às figuras parentais.....	5
1.2 Vinculação aos pares e professores	6
2. A vinculação no período do meio da infância	8
2.1 A avaliação da vinculação.....	9
3. Problemas de comportamento	10
4. A vinculação e os problemas de comportamento	12
II - Objetivos.....	14
III - Metodologia	14
1. Amostra	14
2. Instrumentos	15
2.1 Escala de vinculação a pais, pares e professores (PIML).....	15
2.2 Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ-Por).....	16
3. Procedimentos	18
4. Tratamento estatístico dos dados.....	19
IV - Resultados	22
1. Estudo da dimensionalidade do PIML.....	22
1.1 Versão Pais.....	23
1.2 Versão Pares.....	24
1.3 Versão Professores	25
2. Estudo da fiabilidade do PIML.....	26
3. Estudo das correlações do PIML.....	29
3.1 Versão Pais.....	29
3.2 Versão Pares.....	30
3.3 Versão Professores	30
3.4 Correlações entre as três versões.....	30
3.5 Correlações entre os fatores das três versões	31
4. Estudo da validade discriminante do PIML	32
5. Estudos complementares	33
5.1 Estudo da perceção da qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante o sexo	34
5.2 Estudo da perceção da qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante a idade	35
5.3 Estudo da influência da perceção da qualidade de vinculação aos pais na perceção da qualidade de vinculação aos pares e professores	35
V – Discussão	36
VI – Conclusões	41
Bibliografia	42
Anexos	48

Introdução

A convicção de que é a proximidade e o contacto físico com uma figura materna que consolidam a vinculação da criança, ao invés do fornecimento de alimentos, remonta aos anos 50 (Ainsworth & Bowlby, 1991) e já se encontra fortemente corroborada, nos dias de hoje. As relações de vinculação pressupõem a existência de disponibilidade, responsividade e sensibilidade por parte das figuras significativas, possibilitando, assim, a construção de relações afetivas seguras (Machado & Fonseca, 2009).

A avaliação dos padrões internos do *self*, dos outros e das relações, bem como as atualizações das representações em relação às figuras significativas e as reestruturações necessárias ao longo da vida, mostram que a dimensão relacional não se esgota na infância (Machado, 2007). Os estudos desenvolvidos no âmbito da teoria da vinculação têm vindo a demonstrar a importância da influência das primeiras relações afetivas nas trajetórias desenvolvimentais do sujeito, ao longo do seu ciclo de vida, nomeadamente no estabelecimento de relações com outros significativos. Como refere Bowlby (1956), a construção da independência pressupõe a anterior dependência, sendo que a disponibilidade e responsividade das figuras significativas influenciam a construção de sentimentos de valor próprio e de confiança no sujeito ou, pelo contrário, a ausência de tais características leva a sentimentos de rejeição, desvalorização ou indiferença (Machado, 2009; Machado & Fonseca, 2009).

Bowlby e Ainsworth, para além das fortes contribuições para os estudos iniciais da vinculação, operacionalizada no contexto das relações primárias com a figura materna, possibilitaram a descoberta de novos caminhos, aumentando a evidência empírica recolhida, capaz de sustentar a teoria alargada a todo o ciclo de vida e a várias figuras significativas. Tais progressos causaram uma passagem dos métodos de observação comportamental para o domínio das representações mentais, aumentando o desenvolvimento de instrumentos de avaliação para todas as etapas de vida. Estes recorrem aos modelos internos dinâmicos, cujo acesso é facilmente conseguido através de questionários de autorrelato.

Contudo, o período do meio da infância ainda carece de métodos de avaliação da qualidade da vinculação, nomeadamente em Portugal. O PIML é um instrumento de autoavaliação das representações de crianças com idades entre os 10 e os 12 anos, que veio ajudar a colmatar esta lacuna. Desta forma, a presente investigação procura traduzir, adaptar e validar o instrumento referido para a população portuguesa, através do estudo das suas qualidades psicométricas, nomeadamente a dimensionalidade, fiabilidade e validade e, ainda, de outros fatores de influência complementares, como é o caso das características sociodemográficas da amostra.

De referir que o estudo da validade envolve o recurso a um segundo instrumento de autorrelato, o SDQ-Por, que avalia vários aspetos do comportamento de crianças com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos. Desta forma, analisámos a validade discriminante, procurando encontrar relações negativas entre os construtos avaliados pelos dois

instrumentos, ou seja, indicando que quanto maiores são os resultados obtidos no PIML, menores são os *scores* alcançados nas subescalas de Problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, do SDQ-*Por*. Isto porque a vinculação segura atua como uma fator de proteção no desenvolvimento destes problemas, dado que oferece ao sujeito vinculado mais resistência ao *stress* e maior controlo das emoções (Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1956).

Assim sendo, o trabalho é composto por duas partes principais, o enquadramento teórico e a descrição empírica dos resultados. A primeira parte envolve uma revisão da literatura, onde se contextualizam as variáveis centrais desta investigação; a segunda parte diz respeito ao estudo exploratório, encontrando-se subdividida pela metodologia, que abarca a descrição da amostra, dos instrumentos e dos procedimentos e, também, uma breve explicação sobre o tratamento estatístico dos dados; e pelos resultados obtidos. Por último, são discutidos os resultados obtidos à luz da investigação e são apresentadas as conclusões, que refletem as principais vantagens e limitações do estudo e ainda as implicações para a investigação futura.

I – Enquadramento conceptual

1. Teoria da Vinculação

De acordo com a American Psychological Association (2009), a vinculação é definida como uma ligação emocional próxima, desenvolvida através do estabelecimento de um sentimento de segurança, demonstrado pela tranquilidade da criança na presença da figura de vinculação. Estar vinculado a alguém significa estar fortemente disposto a procurar proximidade e contacto com outra pessoa, considerada uma figura preferencial, especialmente em certas condições de perigo (Bowlby, 1992).

Segundo Bowlby (1992), a vinculação deve ser conceptualizada como um conjunto de comportamentos fundamentais para a sobrevivência do sujeito e com motivação interna própria, originada pelo sentimento de segurança oferecido pela figura de vinculação, disponível e responsiva. Assim, os comportamentos de vinculação têm como objetivo obter e/ou manter a proximidade desejada com essa figura (Bowlby, 1992; Guedeney, 2004), que se apresenta como uma base de segurança, que permite à criança a exploração do mundo, e como uma fonte de reafirmação, que possibilita à criança o seu retorno, em caso de angústia (Sroufe, Egeland, Carlson & Collins, 2005).

A teoria da vinculação, vista através de uma perspectiva ecológica do desenvolvimento, é fruto da parceria entre os trabalhos pioneiros de John Bowlby e Mary Ainsworth (1991). As primeiras experiências e pesquisas elaboradas por Bowlby datam de 1928, enquanto que as primeiras declarações formais remontam ao ano de 1958, com a publicação do artigo “*The Nature of the Child’s Tie to His Mother*” (Bretherton, 1992). Não obstante, já antes a Organização Mundial de Saúde teria proposto a Bowlby a elaboração de um relatório sobre a saúde mental de crianças sem-abrigo na

Europa pós-guerra, que descrevia os efeitos observados nas mesmas, derivados da privação dos cuidados maternos. Foi nesta altura que Ainsworth se associou ao seu trabalho, depois de analisar os efeitos nefastos no desenvolvimento de crianças institucionalizadas, provocados pela falta de interação prolongada das mesmas com uma figura materna ou substituta (Ainsworth & Bowlby, 1991). Ainsworth vem reforçar as pesquisas de Bowlby, ao recorrer a observações controladas de interações mãe-bebé, através do procedimento da *Situação Estranha*, destacando o papel ativo do bebé na procura de contacto pela mãe, que é vista com uma base de segurança a partir da qual ele pode explorar o mundo (Machado, 2009).

A tese de Bowlby sobre a vinculação levou-o a questionar os fundamentos da sua formação psicanalítica, que ditavam que o amor maternal tinha o papel funcional de satisfação das pulsões do bebé; por esta razão, o estabelecimento de uma relação de vinculação significativa deveria ser considerado secundário (Bowlby, 1992; Bretherton, 1992; Machado, 2009). Experiências empíricas, aliadas a um interesse pela psiquiatria infantil, fizeram com que Bowlby desenvolvesse os seus próprios estudos sobre a separação mãe-filho e a privação interna, distanciados das explicações psicanalíticas dominantes na altura.

De acordo com Bowlby (1952), o bebé ou a criança deve experienciar, pelo menos, uma relação contínua próxima e afetuosa com a mãe, ou equivalente, na qual ambos sentem satisfação e prazer. Esta ligação à figura materna¹ é vista como uma necessidade primária de sobrevivência da criança, tão importante como independente das necessidades de alimentação ou afeto (Bowlby, 1956). Desta forma, os comportamentos de vinculação do bebé são considerados funções biologicamente determinadas, que têm como objetivo aumentar a proximidade da mãe e, conseqüentemente, a sua proteção, segurança e conforto (Machado, 2009; Vieira & Machado, 2010).

Até aos três anos de idade, verifica-se uma vinculação muito próxima com a figura preferencial, que vai diminuindo lenta e progressivamente (Bowlby, 1956). Aos quatro anos de idade, a maioria das crianças já apresenta capacidade cognitiva suficientemente desenvolvida para estabelecer parcerias com as figuras de vinculação, orientadas para os mesmos objetivos (Ainsworth, 1989). Esta dependência inicial intensa, traduzida numa relação de vinculação segura com um cuidador significativo, vai-se transformando numa independência estável, que permite ao sujeito criar relações além das fronteiras familiares (Bowlby, 1956).

Seguindo esta linha de pensamentos, o sujeito apresenta, ao longo do ciclo vital, predisposição para, se necessário, em momentos de sofrimento e/ou perigo, procurar a figura de vinculação, que se encontra disponível para lhe oferecer proteção e segurança (Bowlby, 1956; Machado, 2009). Desta forma, o sistema de vinculação, definido como aquilo que mantém a proximidade desejada e o seu corolário interno - o sentimento de segurança - está em constante funcionamento, envolvendo fatores comportamentais mas,

¹ Nesta altura, Bowlby enfatizava o papel da mãe, reforçando que, na maioria das vezes, o pai assumia um papel secundário na parentalidade, sendo que a sua função principal seria a de fornecer suporte emocional à mãe (Bretherton, 1992).

também, cognitivos e emocionais (Guedeney, 2004). Este sistema desloca-se progressivamente da esfera da proximidade física, no início de vida, para um conceito mentalizado e emocional, acionado conforme a presença (i.e., acessibilidade e responsividade) ou ausência (i.e., inacessibilidade) da principal figura de vinculação (Guedeney, 2004; Soares, 2009). A experiência de segurança acompanha a avaliação que a criança faz da figura de vinculação como disponível e responsiva, sendo que, assim, não se sente ameaçada com o aumento dos períodos de ausência da mesma (Machado, 2007; Soares, 2009). Já a ansiedade e insegurança levam à percepção de ameaça a essa disponibilidade (Soares, 2009).

O alargamento da teoria da vinculação à vida inteira causou discordâncias em termos teóricos, que ainda hoje não encontraram consenso (Machado, 2009). No entanto, é unânime o destaque atribuído ao estudo da vinculação na infância, período em que a criança, através das rotinas relacionais continuadas, constrói relações de vinculação com os seus cuidadores, que levam à criação de expectativas sobre a sua disponibilidade e sensibilidade, sendo esta a base para o desenvolvimento de representações de si (i.e., do *self*), dos outros e das relações, às quais Bowlby chamou de modelos internos dinâmicos (Machado, 2009; Machado, Fonseca & Queiroz, 2008; Main et al., 1985). Desta forma, a partir das rotinas diárias estabelecidas, o bebé, a partir dos três anos de idade, cria expectativas que, futuramente, o ajudarão e orientarão na constituição de outras relações significativas (Bowlby, 1982). Por um lado, a disponibilidade, responsividade e sensibilidade das figuras significativas influencia a construção de confiança do sujeito em si mesmo e nos outros, refletindo sentimentos interiores de ser amado, cuidado e compreendido; por outro lado, a ausência de tais características provoca sentimentos de rejeição, desvalorização e/ou indiferença, em si e nos outros (Machado, 2009; Machado & Fonseca, 2009). Assim, os modelos internos dinâmicos constituem-se como guias de interpretação de experiências e de orientação dos comportamentos de vinculação (Soares, 2009), estando propensos a mudanças, dependentes das experiências vividas pelo sujeito, ao longo da sua vida (Machado, 2009; Soares, Martins & Tereno, 2009).

Na linha da investigação da vinculação à luz das trajetórias de desenvolvimento, o estudo longitudinal de Minnesota apresenta-se como uma contribuição admirável, ao comprovar a relação entre a qualidade dos cuidados prestados e a segurança sentida pelo sujeito vinculado (Soares, 2009; Soufre et al., 2005). Neste estudo foi demonstrada a forte influência preditiva da segurança da vinculação precoce sobre o desenvolvimento posterior e a personalidade da criança (Guedeney, 2004), sendo que este valor preditivo é ainda maior quando combinado com outras variáveis, como, por exemplo, as relações com os pares (Sroufe et al., 2005). Segundo Machado e colaboradores (2008), este estudo reforça a ideia de que a conquista da autonomia não é antagónica à manutenção de uma vinculação segura aos pais, antes pelo contrário.

A investigação sobre vinculação tem vindo a aumentar, sendo uma das maiores contribuições para o estudo do desenvolvimento, ao longo do ciclo

de vida. A criação de relações emocionais estáveis é indispensável ao desenvolvimento adaptativo do sujeito, sendo a qualidade das primeiras relações estabelecidas de extrema importância, pois permite ao sujeito vinculado percorrer adequadamente as trajetórias desenvolvimentais posteriores, nos domínios sociais, emocionais e cognitivos, influenciando o desenvolvimento da personalidade. Assim sendo, o sujeito fica cada vez menos dependente do ambiente imediato e cada vez mais capaz de estabelecer os seus objetivos, selecionando e criando o seu próprio ambiente (Bowlby, 1952; Sroufe, 1979). Como tal, pode-se afirmar que os padrões de vinculação não são imutáveis nem independentes da experiência posterior do sujeito, mas sim o produto da sua história desenvolvimental e das circunstâncias ambientais (Sroufe, Carlson, Levy & Egeland, 1999), sendo a segurança da vinculação apenas uma das muitas influências ambientais no desenvolvimento (Sroufe et al., 2005).

Numa primeira fase, Bowlby focou-se, essencialmente, no período da primeira infância e só mais tarde é que alargou os seus estudos a todo o ciclo de vida do indivíduo, ainda que, desde início, tenha defendido o carácter desenvolvimental da vinculação, que não cessa no período da infância, acompanhando o sujeito desde o berço até à sepultura (Bowlby, 1982).

1.1 Vinculação às figuras parentais

As primeiras relações afetivas assumem uma importância fulcral, ainda que não determinante, nas trajetórias posteriores de desenvolvimento da criança. Os cuidados parentais durante a infância são considerados por Bowlby (1952) essenciais para a saúde mental da criança, particularmente no primeiro ano de vida, pelo impacto que exercem na sua regulação neurofisiológica e afetiva (Sroufe et al., 1999).

Os comportamentos de sinalização do bebé, como o choro, operam para ativar os cuidados necessários, sendo que, inicialmente, não são direcionados para uma pessoa em específico; só posteriormente é que o bebé começa a discriminar e a diferenciar as pessoas, acabando por selecionar uma como a figura preferencial (Ainsworth, 1989). Por esta razão, a relação de vinculação, afetiva e duradoura, tende a ganhar direção face aos prestadores de cuidados, que remetem para o estado interior de segurança, proteção e bem-estar da criança (Bowlby, 1992). Este estado é acionado pelo sistema de *caregiving* – vertente parental da vinculação – que corresponde à capacidade para prestar cuidados e proteger alguém mais novo, estando sustentado por mecanismos biológicos, mas com diferenças individuais, modificadas pelas experiências sociais (Guedeney, 2004).

O sistema de *caregiving* é recíproco do sistema de vinculação, sendo que a sua função adaptativa é a de proteção da criança (Rabouam & Moralès-Huet, 2004). As situações que o progenitor vê como perigosas para o seu filho acionam o sistema; já quando a proximidade é conseguida, o sistema é desativado (Rabouam & Moralès-Huet, 2004). Como se pode observar, a sua ativação e desativação ocorre da mesma forma que no sistema de vinculação, onde a primeira surge com o medo e/ou fadiga sentidos pela criança e a segunda quando a proximidade entre os sujeitos se

verifica (Rabouam & Moralès-Huet, 2004). A disponibilidade da figura de vinculação poderá, por si só, ser suficiente para desativar os comportamentos de vinculação da criança, dado que o simples conhecimento sobre esta acessibilidade fomenta o sentimento de segurança, necessário para incentivar os comportamentos de exploração do meio. Assim, os pais devem fornecer uma base segura a partir da qual a criança pode explorar o mundo exterior e voltar, quando quiser, sabendo que será bem-vinda, confortada, se angustiada, e tranquilizada, se assustada (Bowlby, 1992).

O sistema de *caregiving* é regulado por emoções, dado que os progenitores também sentem prazer e satisfação quando são capazes de proteger os seus filhos, e tristeza e ansiedade quando não o conseguem fazer (Rabouam & Moralès-Huet, 2004). Este sistema apresenta correspondência entre os modelos de vinculação das figuras parentais e a qualidade de vinculação dos filhos. A vinculação segura está significativamente correlacionada com a sensibilidade materna²: bebés com mães sensíveis tendem a apresentar uma vinculação segura, enquanto bebés com mães menos sensíveis estão mais propensos a ser classificados como inseguros (Bretherton, 1992). Também o suporte emocional dos pais aos seus filhos, quanto maior é, principalmente em idade escolar, maior será a capacidade de autorregulação emocional dos últimos (Simões, Farate & Pocinho, 2011; Soufre, 2000), tornando-se numa medida de autocontrolo (Malekpour, 2007). A criança que apresente capacidade de envolvimento afetivo e de confiança tornar-se-á mais entusiasta, persistente e eficaz, ao enfrentar desafios ambientais posteriores (Sroufe, 1979). O contrário também se verifica, tornando-se num ciclo vicioso: crianças com problemas tornam-se pais com problemas (Bowlby, 1956). A par de outros fatores individuais e contextuais, as primeiras relações afetivas parecem constituir-se como um fator de risco ou de proteção nas trajetórias de desenvolvimento dos sujeitos.

A família é, então, o primeiro agente de socialização para a maioria dos sujeitos, sendo neste contexto que as primeiras relações afetivas são estabelecidas, assumindo um papel essencial na construção da personalidade dos seus filhos. As experiências das crianças com cuidadores sensíveis e presentes são a base para uma relação segura, permanecendo, assim, mais suscetíveis de serem transportadas para outros relacionamentos próximos, para além das fronteiras familiares (Grossmann & Grossmann, 2007).

1.2 Vinculação aos pares e professores

Além do sistema de vinculação, Bowlby definiu também o sistema afiliativo, ou de sociabilidade, que é descrito como uma tendência biológica que contribui para a sobrevivência do indivíduo, envolvendo o conjunto de todas as manifestações de amizade e de boa vontade, graças ao desejo de fazer as coisas na companhia dos outros (Guedeney, 2004).

Os pais, através da relação de vinculação estabelecida com os filhos,

² O conceito de monotropismo deve ser referido: a criança desenvolve uma hierarquia em relação às figuras de vinculação, sendo que, em primeiro lugar, na sua maioria, prefere a mãe ou um substituto materno como o *“primary caregiver”*, e, só depois, outras figuras, como o pai (Rabouam & Moralès-Huet, 2004).

influenciam, ainda que indiretamente, as suas crenças sobre o comportamento social adequado e os seus modelos de relacionamento (Zimmermann, 2004). Porém, há que salientar que a vinculação precoce, por um lado, é apenas uma das diversas variáveis que influi na construção das relações com outros significativos e, por outro, pode moldar vários aspetos do desenvolvimento da personalidade do sujeito, para além da sociabilidade, tais como a curiosidade, a autoestima, a independência, a confiança, entre outros (Thompson, 1999).

Nos primeiros anos de escolaridade, quando se inicia o alargamento das relações, é mais provável a continuidade nos padrões relacionais (Machado, 2007). Este período requer das crianças um distanciamento gradual das suas figuras de vinculação, embora possam retornar às mesmas, sempre que for necessário. Exige ainda a manifestação das suas representações do *self* e dos outros, bem como das relações, e uma maior regulação e gestão emocional. Tais fatores facilitam a integração adequada a contextos exteriores ao de casa, permitindo o estabelecimento de outras relações. Habitualmente, o desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos é o resultado da presença anterior de relações de vinculação seguras, capazes de moldar as expectativas positivas do sujeito em relação a si mesmo e face ao estabelecimento de outras relações (Bowlby, 1982). Por esta razão, algumas amizades podem apresentar dinâmicas relacionadas com a vinculação e acabar por constituir laços afetivos duradouros; já outras são de curta duração e ligadas a contextos específicos (Ainsworth, 1989; Maysel, 2005).

Depois da primeira infância, as relações de vinculação continuam a ser importantes para a segurança e bem-estar do sujeito, porém, a forma como são mantidas sofre mudanças consideráveis, em função das sucessivas conquistas desenvolvimentais (Soares et al., 2009). Durante a infância e adolescência, as crianças com anteriores relações de vinculação seguras apresentam padrões de regulação emocional mais eficazes; tais padrões oferecem capacidades para enfrentar desafios relativos à autonomia, que influenciam a participação bem-sucedida nos grupos de pares posteriores (Sroufe, 2000). Por outro lado, as crianças que já se encontram escolarizadas e que ainda se caracterizam pela necessidade excessiva de relacionamentos dependentes e de atenção e afeto são as que, em muitos casos, não tiveram oportunidades de estabelecer uma vinculação satisfatória ou a mesma foi turbulenta, nos primeiros três anos de idade (Bowlby, 1956). Duas variáveis que têm demonstrado uma relação clara e consistente com a história de vinculação insegura são o isolamento e a dependência, muitas vezes, dos professores (Sroufe et al., 1999).

Os professores que transmitem calor emocional e aceitação e que se disponibilizam regularmente para a comunicação com os alunos estão a fomentar relacionamentos positivos próximos, o que faz com que as crianças gostem mais da escola e convivam melhor com os colegas (Hamre & Pianta, 2006). Estas relações ajudam os alunos a manter os seus interesses em atividades académicas e sociais, o que, por sua vez, levam a melhores notas e a relacionamentos com os pares mais positivos (Hamre & Pianta, 2006).

Resumindo, o que é aprendido no seio das relações pais-filhos tende a ser generalizado para outras relações, particularmente nos primeiros anos após a primeira infância, nos quais a criança não dispõe de recursos cognitivos para questionar a qualidade de tais interações (Machado, 2007). Posteriormente, as relações próximas estabelecidas fora do núcleo parental tendem a aumentar e a assumir características próprias, sendo um fator essencial no processo de desenvolvimento do indivíduo.

2. A vinculação no período do meio da infância

São poucos os estudos de vinculação focados no período do meio da infância, coincidente com o início da adolescência, nomeadamente os anos de transição dos 10 aos 12. A maioria das investigações realizadas focaram-se em crianças pequenas e nas suas relações com a figura materna. Mesmo quando alargadas a todo o ciclo de vida, o período do meio da infância continuou a ser uma fase relativamente negligenciada.

Durante este período, o comportamento das crianças torna-se mais organizado e hierarquizado, em termos de objetivos e planos traçados, verificando-se uma sofisticação na sua estruturação, dependente das circunstâncias ambientais (Mayselless, 2005). Emocionalmente, estas crianças aumentam o seu autoconceito e passam a gerir as suas próprias emoções (Raikes & Thompson, 2005). Com o desenvolvimento das capacidades cognitivas, que se tornam mais elaboradas e flexíveis, as separações de longa duração deixam de ser vistas como uma ameaça à acessibilidade das principais figuras de vinculação (Mayselless, 2005). Com isto verifica-se uma diversificação das relações de vinculação: a criança investe cada vez mais noutras relações para além das estabelecidas com os principais prestadores de cuidados (Mayselless, 2005). Estas mudanças sociais implicam a melhoria da compreensão da criança sobre o contexto, nomeadamente as intenções e os sentimentos dos outros (Mayselless, 2005).

As alterações nas dinâmicas familiares também assumem um papel importante no desenvolvimento de crianças com estas idades: quando se examina a relação entre os pais e as crianças, durante este período, há que ter em conta as crenças e expectativas dos primeiros, bem como as mudanças físicas e psicológicas dos segundos, associadas ao início da puberdade (Richardson, 2005). Assim, este relacionamento deve ser perspectivado tendo em conta os vários contextos sociais que envolvem tanto os cuidadores como a criança (Richardson, 2005). Um desses contextos é a escola, na qual as crianças, aquando da entrada no segundo ciclo de estudos, se deparam com mudanças tais como o aumento do tamanho da escola, o aumento do número de estudantes e professores, entre outras. Estas alterações também implicam mudanças no grupo de pares, numa fase em que as crianças passam a ter mais contacto com estes e menos com a família (Richardson, 2005).

Comparando com fases anteriores, os comportamentos de vinculação das crianças aos pais tornam-se cada vez menos urgentes e frequentes. No entanto, a presença anterior de uma vinculação segura tem uma grande influência nos modelos internos e nos estilos comportamentais da criança, afetando a sua adaptação aos contextos sociais posteriores.

2.1 A avaliação da vinculação

Os crescentes estudos sobre a vinculação ao longo da vida de um indivíduo acarretam com eles a preocupação da validação de instrumentos que procurem avaliar a qualidade da vinculação, nomeadamente no período do meio da infância. O reconhecimento do carácter desenvolvimental e intergeracional da vinculação tem contribuído para o aumento dos estudos com adolescentes e adultos, principalmente em relação a métodos de avaliação para os mesmos. A vinculação, habitualmente, é medida com referência à organização dos sentimentos, comportamentos e cognições da criança em relação à figura de vinculação (Kerns, Schlegelmilch, Morgan & Abraham, 2005). Durante a primeira infância, o termo “vinculação” refere-se à qualidade de uma relação específica, enquanto que, na adolescência e idade adulta, diz respeito ao estado de espírito de uma pessoa sobre as suas relações de vinculação, ao invés da avaliação direta da qualidade das mesmas (Kerns et al., 2005).

O método da *Situação Estranha* foi considerado o primeiro instrumento de avaliação da qualidade da vinculação, com recurso à observação comportamental dos sujeitos (Ainsworth & Bowlby, 1991). O carácter intergeracional da vinculação levou à elaboração de métodos de avaliação da vinculação para adolescentes e adultos, recorrendo-se às representações que os mesmos criaram, baseadas nas suas próprias experiências de vinculação, durante a infância.

É possível assertar que têm sido propostas diversas metodologias de investigação para avaliar a qualidade da vinculação, em diversas fases do desenvolvimento do sujeito, sejam elas com recurso a observações comportamentais ou a métodos de acesso às suas representações mentais. Nos anos mais recentes, tem-se verificado uma crescente expansão dos instrumentos de avaliação da criança em idade escolar, através do desenvolvimento de medidas baseadas no relato dos pais e professores e no autorrelato das crianças (Simões et al., 2011). As medidas estabelecidas para o período do meio da infância avaliam as representações mentais das crianças, possibilitando a avaliação das suas perceções relativas às relações de vinculação. Ainda assim, as crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos de idade deparam-se com uma falha na existência de medidas válidas de avaliação da vinculação (Kerns et al., 2005). O *Inventory of Parent and Peer Attachment – Revised* (IPPA-R; Armsden & Greenberg, 1987) e o *People in my Life* (PIML; Cook, Greenberg & Kusche, 1995) surgem com o intuito de colmatar esta lacuna, sendo considerados instrumentos de autorrelato adequados a estas idades, que têm colhido bastante aceitação e revelado propriedades psicométricas muito adequadas (Camargo, Mejía, Herrera & Carrillo, 2007; Carreiro, 2014; Machado & Duarte, 2014; Machado & Figueiredo, 2010; Mendelson et al., 2010; Murray & Greenberg, 2001; Ridenour, Greenberg & Cook, 2006; Taussig & Culhane, 2010).

Quanto à avaliação da vinculação neste período e consoante o sexo, o estudo realizado por Machado e Duarte (2014), envolvendo o instrumento IPPA-R, apresentou resultados que sugerem a existência de diferenças entre

os dois sexos, no que respeita à vinculação aos pais, com as raparigas a apresentar valores baixos no fator da “comunicação e proximidade afetiva” e valores elevados no fator “afastamento e rejeição”, quando comparadas com os rapazes. As autoras sugerem que estes dados poderão dever-se à relação de maior tensão entre as raparigas e as figuras maternas, durante este período (Machado & Duarte, 2014). No estudo de Carreiro (2014), com o mesmo instrumento, os resultados são semelhantes, apresentando os rapazes valores mais elevados na dimensão “aceitação mútua e compreensão”, relativamente aos pais. No que diz respeito à vinculação aos pares, também se encontram valores mais elevados nas raparigas, no que toca ao “afastamento e rejeição” (Carreiro, 2014). Contudo, os estudos relativos ao género não são consensuais, encontrando-se, noutros estudos, resultados opostos (Figueiredo, 2009) ou sem significância, como é o caso do estudo de validação do PIML (Ridenour et al., 2006).

Considerando a necessidade da existência de instrumentos de avaliação da vinculação devidamente adaptados a todas as etapas do ciclo de vida, particularmente em Portugal, a presente investigação é dedicada, essencialmente, à tradução e adaptação da escala de vinculação PIML para a população portuguesa, nomeadamente para crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos.

3. Problemas de comportamento

Os problemas de comportamento ao longo da infância (e adolescência) são recorrentemente referidos como um dos tipos de problemas mais comuns no desenvolvimento e que podem acarretar, com frequência, outro tipo de problemas (e.g., escolares, familiares, etc.). Porém, a literatura não oferece uma definição clara dos mesmos, limitando-se, muitas vezes, à utilização de conceitos operacionais, baseados nos instrumentos de avaliação destes constructos. O facto de nos depararmos com várias definições e categorizações prejudica a total compreensão e análise do comportamento do sujeito, levando a sérias dificuldades no que concerne à sua classificação e diagnóstico. Os conceitos são vagos, referindo-se, habitualmente, a um certo tipo de crianças e jovens que demonstram condutas impróprias, o que, na prática, se pode referir a um vasto leque de "problemas" (Jakobsen, 2013). Para uma melhor compreensão do conceito, é necessário dominar as duas perspetivas possíveis (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003): o modelo médico, adotado nos manuais de diagnóstico e focado na sintomatologia do sujeito, e o modelo funcional, que reconhece o problema como um défice e, simultaneamente, como um excedente comportamental.

Os problemas de comportamento podem ocorrer com frequência ou isolada e esporadicamente, sendo considerados normativos, no segundo caso (Kendall, 2000; Matthys & Lochman, 2010). Já as situações mais extremas e regulares poderão refletir problemas clínicos graves com impacto social e funcional (Kazdin, 1987).

Muitas vezes denominados de comportamentos inapropriados, disruptivos ou externalizantes, os problemas de comportamento envolvem

agressividade, comportamentos de oposição, comportamentos antissociais e delinquentes e, ainda, a hiperatividade, impulsividade e défice de atenção (Matthys & Lochman, 2010). Apesar da aparente ênfase dada aos comportamentos de externalização, talvez porque tendem a ser mais estáveis, mas com um desenvolvimento menos favorável (Ferreira & Marturano, 2002), é necessário ter em conta que também os comportamentos de internalização devem ser considerados problemas de comportamento (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003). Os primeiros envolvem comportamentos pautados por agressividade, hiperatividade, impulsividade, oposição e desafio, delinquência, mentira, entre outras manifestações comportamentais, dirigidas para o exterior. Em contrapartida, os segundos relacionam-se com sintomas de depressão e ansiedade, envolvendo conflitos com o *self*.

Para melhor compreender esta problemática, é importante ter em conta as descrições concebidas pelos manuais de diagnóstico, que, de certa forma, através do estabelecimento de sintomas, ajudam a delinear o conceito. O DSM-IV-TR (American Psychiatric Association, 2002) apresenta as perturbações disruptivas do comportamento e de défice de atenção, que se encontram inseridas nas perturbações que aparecem na primeira e segunda infâncias ou na adolescência. Dentro deste grupo, deparamo-nos com um primeiro subgrupo, que abarca a perturbação da hiperatividade com défice de atenção, pautada por características de hiperatividade, impulsividade e défice de atenção. O segundo subgrupo envolve critérios de diagnóstico para a perturbação do comportamento, assim como para a perturbação de oposição e para a perturbação disruptiva do comportamento sem outra especificação.

A perturbação do comportamento envolve a violação dos direitos básicos dos outros ou de normas sociais próprias da idade, manifestando-se pela presença de agressão a pessoas ou animais, destruição de propriedade, falsificação ou roubo e/ou violação grave das regras (American Psychiatric Association, 2002). De acordo com o DSM-IV-TR, esta perturbação pode ser classificada de acordo com a idade de início, com o ponto de corte nos 10 anos de idade, e com a gravidade, que pode ser ligeira, moderada ou grave, dependendo do número de problemas de comportamento presentes e do prejuízo causado pelos mesmos. Os primeiros sintomas significativos aparecem, normalmente, entre o meio da infância e o meio da adolescência (American Psychiatric Association, 2002). Quanto à influência do sexo, existem evidências empíricas que sugerem que o grau com que os rapazes se envolvem em problemas de comportamento é maior do que o das raparigas (American Psychiatric Association, 2002; Anselmi, Piccinini, Barros & Lopes, 2004; Chun & Mobley, 2010).

Uma das várias denominações utilizadas para os problemas de comportamento é o conceito de comportamentos antissociais. Tal pode dever-se ao facto de que muitos critérios da perturbação do comportamento são comuns aos da perturbação antissocial da personalidade, sendo que a primeira só pode ser diagnosticada quando a segunda não se verifica (American Psychiatric Association, 2002). Frequentemente, observa-se comorbilidade com a perturbação da hiperatividade com défice de atenção e

com a perturbação da oposição, caracterizada por comportamentos mais negativistas, hostis e desafiantes (American Psychiatric Association, 2002). Já a perturbação disruptiva do comportamento sem outra especificação aplica-se a casos que não preencham os critérios nem da perturbação do comportamento nem da perturbação de oposição (American Psychiatric Association, 2002).

O diagnóstico de perturbação do comportamento é um dos mais frequentes e só deve ser feito se o comportamento em questão for sintomático e não apenas uma reação a um contexto social imediato (American Psychiatric Association, 2002). O manual da CID-10 também considera o padrão repetitivo e persistente dos problemas de comportamento, bem como a violação de regras sociais (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003), para que o diagnóstico de perturbação do comportamento se verifique.

O DSM-V trouxe novidades, criando um novo capítulo que junta as perturbações de comportamento, de oposição e de comportamento sem outra especificação com as perturbações de controlo dos impulsos sem outra especificação, como é o caso da cleptomania (American Psychiatric Association, 2013). Estas perturbações são igualmente caracterizadas como problemas de autocontrolo emocional e comportamental. Apesar da forte comorbilidade com a perturbação de hiperatividade com défice de atenção, esta encontra-se listada nas perturbações neurodesenvolvimentais.

Para além da visão médica já exposta, os problemas de comportamento podem ser vistos através de uma perspetiva mais funcional, que procura incluir os fatores ambientais como influentes no surgimento dos mesmos. Neste sentido, as relações de vinculação podem assumir relevância, quando associadas com o posterior aparecimento de problemas de comportamento e de relacionamento.

4. A vinculação e os problemas de comportamento

Acredita-se que os comportamentos indesejáveis das crianças são multideterminados, devendo considerar-se todas as variáveis que os possam influenciar (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003). Habitualmente, os fatores que se encontram associados ao risco de uma criança apresentar problemas de comportamento incluem características do próprio sujeito, atributos dos pais e os padrões de interação entre os dois (Kendall, 2000).

Para além das influências genéticas e cognitivas, as relações familiares, os estilos parentais e a vinculação têm surgido como fatores capazes de influenciar o desenvolvimento de problemas de comportamento (Machado et al., 2008). Embora a vinculação aos pais seja tida como significativa, os dados sugerem que o seu papel é complexo e não é uniforme, interpenetrando-se variáveis como a idade, o sexo, o grupo sociocultural, entre outras (Machado et al., 2008). Ainda assim, pode-se afirmar que a vinculação segura atua como uma fator de proteção no desenvolvimento dos problemas de comportamento, devido ao facto de oferecer ao sujeito vinculado mais resistência ao *stress* e maior controlo das emoções (Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1956). De acordo com os estudos de Pinhel, Torres e Maia (2009), quanto maior é a segurança e a

coerência das representações de vinculação, menos frequentes são os comportamentos agressivos (ou de externalização) e de isolamento (ou de internalização).

Tomando como exemplo o estudo de Machado e colaboradores (2008) com o IPPA, relativamente à influência da representação da vinculação aos pais no desenvolvimento de problemas de internalização em adolescentes portugueses de amostra de comunidade, é possível observar-se que a dimensão da alienação se destaca como preditora de problemas de internalização reportados pelos adolescentes.

A dimensão suporte/afeto por parte dos pais tende a relacionar-se positivamente com o desenvolvimento da criança em diversos domínios, ao promover a internalização, a obediência e a socialização (Simões et al., 2011). Por outro lado, a rejeição e a falta de envolvimento por parte dos pais influenciam o aparecimento de problemas de comportamento (Shaw & Vondra, 1995). Os diversos estudos elaborados têm encontrado conclusões semelhantes, demonstrando que a presença de problemas de comportamento externalizantes em crianças e jovens se deve ao risco de ruptura nos cuidados familiares, ainda que este seja apenas um dos muitos fatores de influência (Jakobsen, 2013).

Quando as crianças são expostas a contingências aversivas em âmbito familiar, tendem a reproduzir comportamentos menos desejáveis e mais agressivos em locais como a escola, somando-se a isto as dificuldades dos professores em lidar com as mesmas, o que faz com que os comportamentos inadequados persistam, prejudicando a aprendizagem e a socialização das crianças (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003). As práticas educativas que caracterizam o ambiente escolar e familiar da criança são potenciadoras dos problemas de comportamento, quando caracterizadas por fraca interação positiva, disciplina inconsistente e supervisão negligente (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003; Kendall, 2000). As relações com os professores podem, então, constituir um fator de risco para o aparecimento de problemas de comportamento, bem como o ambiente escolar, que acarreta com ele outras variáveis, como a rejeição pelos pares. Por outro lado, quando a criança experimenta outros fatores de risco e de *stress*, as suas habilidades para formar amizades podem ser vistas como um fator protetor (Matthys & Lochman, 2010).

Reforçando, mais uma vez, a influência de diversos fatores no desenvolvimento de problemas de comportamento, a qualidade das relações de vinculação estabelecidas ao longo do ciclo de vida do sujeito surge como uma condição importante. Assumindo este enquadramento conceptual, o próximo capítulo apresenta um estudo da perceção de vinculação de crianças a pais, pares e professores, através da tradução e adaptação da escala de autorrelato PIML, e a sua influência na presença de problemas de comportamento (problemas de externalização) e de relacionamento com colegas (problemas de internalização), recorrendo-se à utilização da versão de autorrelato do Questionário das Capacidades e Dificuldades (SDQ-Por; Goodman, 1997).

II - Objetivos

A presente investigação procura cumprir três objetivos: a) Tradução e adaptação da escala de autorrelato de vinculação PIML para crianças portuguesas com idades entre os 10 e os 12 anos, através da análise das características psicométricas do instrumento; b) Estudo da relação entre a perceção da qualidade de vinculação às figuras significativas (pais, pares e professores) e os problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, reportados pelo próprio; c) Análise complementar do PIML, nomeadamente da influência das variáveis sociodemográficas e da relação entre a qualidade dos vínculos estabelecidos com as diferentes figuras. Tendo em conta os objetivos estabelecidos, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

H1: É esperado que a escala portuguesa do PIML apresente boas qualidades psicométricas e uma estrutura fatorial semelhante ao original.

H2: Prevê-se que as diferentes versões da escala portuguesa PIML (pais, pares e professores) e respetivas dimensões apresentem correlações significativas entre si, demonstrando que avaliam o mesmo constructo.

H3: É esperado que resultados mais elevados na escala portuguesa do PIML, nas versões sobre os pais, pares e professores, se correlacionem positivamente com menores problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, reportados pelas crianças, no SDQ-Por.

H4: Prevê-se que existam diferenças estatisticamente significativas na perceção de qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante o sexo dos sujeitos.

H5: Prevê-se que existam diferenças estatisticamente significativas na perceção de qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante a idade dos sujeitos.

H6: Espera-se que a perceção de qualidade da vinculação aos pais influencie a perceção de qualidade de vinculação aos pares e professores.

III - Metodologia

1. Amostra

A amostra foi selecionada através do método de amostragem não probabilística por conveniência (Hill & Hill, 2005; Maroco, 2007), sendo constituída por 340 sujeitos que provêm de escolas, aulas de catequese e locais de Atividades de Tempo Livre, principalmente da região norte e centro de Portugal, mais especificamente dos concelhos de Lousã, com a maioria dos respondentes (55%), Coimbra (27,4%), Guimarães (11,2%), Vale de Cambra (4,1%), Anadia (1,8%) e ainda Lisboa e Condeixa, com apenas um sujeito cada (0,3% em cada uma).

Os sujeitos foram selecionados tendo em conta as suas idades, compreendidas entre os 10 e os 12 anos. A maioria dos participantes apresenta 11 anos de idade (42,9%), enquanto que 34,1% têm 10 e 22,9% têm 12, sendo que a média de idades corresponde a 10,89 anos (DP = 0.75). No que concerne ao sexo, a amostra é consideravelmente equilibrada, contemplando 175 sujeitos do sexo feminino (51,5%) e 165 do sexo

masculino (48,5%).

Em anexo encontra-se uma tabela com as características gerais da amostra, acabadas de descrever (cf. Anexo 3).

2. Instrumentos

O método de recolha de dados utilizado foi o questionário, recorrendo-se a dois instrumentos de autorrelato para o efeito. Em cada um encontrava-se um espaço reservado ao levantamento de dados biográficos pertinentes, nomeadamente a idade e o sexo; já a informação relativa ao distrito de proveniência dos sujeitos, para efeitos de caracterização da amostra, foi registada pelo investigador.

2.1 Escala de vinculação a pais, pares e professores (PIML)

A escala de vinculação a pais, pares e professores – PIML foi construída a partir do instrumento originalmente criado por Cook et al. (1995), intitulado de *People in my life*. É definido como um instrumento de autoavaliação que avalia as perceções de crianças, com idades entre os 10 e os 12 anos, sobre as suas relações afetivas com pessoas próximas (Camargo et al., 2007; Mendelson et al., 2010). Por outras palavras, é um instrumento de autorrelato que avalia a vinculação no período do meio da infância.

A sua construção original baseou-se na escala IPPA-R (Armsden & Greenberg, 1987), apesar de se encontrarem diferenças na medição da vinculação, sendo que, no PIML, a mesma é medida num contínuo e não através da habitual categorização da mesma como segura ou insegura (Ridenour et al., 2006).

O instrumento apresenta cinco versões: Pais, Pares, Professores, Escola e Vizinhança. Habitualmente, os Professores e a Escola são considerados uma única dimensão. Cada versão apresenta vários fatores.

No presente estudo, a tradução e adaptação elaboradas envolveram apenas as versões sobre os Pais, Pares e Professores. As primeiras apresentam, no instrumento original, três fatores cada (*Trust*, *Communication*, *Alienation*), que, após as Análises de Componentes Principais realizadas, foram mantidos, ficando denominados de *Confiança* (e.g. “*Os meus pais aceitam-me tal como eu sou*” ou “*Eu confio nos meus amigos*”), *Comunicação* (e.g. “*Eu partilho os meus pensamentos e sentimentos com os meus pais*” ou “*Quando estou com um problema falo com os meus amigos sobre ele*”) e *Alienação* (e.g. “*É difícil para mim falar com os meus pais*” ou “*Chateio-me facilmente com os meus amigos*”). A versão para os pares envolvia ainda um quarto fator, denominado de *Delinquency*, cujos itens não foram incluídos nesta investigação.

A versão sobre os professores contém, no instrumento original, quatro fatores, juntando-se aos da escola: *School Bonding*, *Teacher Affiliation*, *Dissatisfied with teacher* e *School Dangerousness*. Após a realização da ACP, os dois fatores relativos aos professores foram mantidos, ficando intitulados de *Afiliação* (e.g. “*Os meus professores respeitam os meus sentimentos*”) e *Alienação* (e.g. “*Eu sinto raiva quando estou com os meus professores*”).

As respostas aos itens são feitas de acordo com uma escala de tipo *likert* com quatro pontos³. Alguns itens de versões diferentes são enunciados de forma semelhante. O conteúdo dos mesmos baseia-se nas formulações da teoria da vinculação de Bowlby.

A pontuação total de cada versão do instrumento é obtida através da soma das pontuações alcançadas em cada um dos fatores, tendo em conta que as dimensões da *Alienação* são constituídas unicamente por itens invertidos, que são cotados de forma inversa.

A escala original do PIML apresenta boas qualidades psicométricas, sendo considerada um instrumento válido de avaliação da vinculação no período do meio da infância (Ridenour et al., 2006). Para isso, foram realizados estudos de validade, com recurso a análises de correlações com outros instrumentos (e.g. *Child Behavior Checklist*) e a análises fatoriais confirmatórias (Ridenour et al., 2006), bem como estudos de fiabilidade, nomeadamente da consistência interna. Esta, medida através do *alpha* de Cronbach, apresenta resultados satisfatórios⁴: .87 na versão Pais, .90 na versão Pares e .90 na versão Escola/Professores.

Tal como já referimos, procuramos, com este trabalho, realizar uma adaptação do PIML (Cook et al., 1995) para uma versão portuguesa, o mais ajustada possível às características da amostra em estudo. As qualidades psicométricas da escala de vinculação a pais, pares e professores – PIML serão descritas no capítulo seguinte.

2.2 Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ-Por)

O SDQ-Por tem como base a sua versão original, criada por Robert Goodman (1997), denominada de *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ). O SDQ é um instrumento breve de avaliação dos comportamentos de crianças e adolescentes com idades compreendidas entre os 4 e os 16 anos (Goodman, 1997; Goodman, 2001; Goodman, Meltzer & Bailey, 1998; Saur & Loureiro, 2012). Recorrendo-se ao mesmo instrumento, é possível avaliar-se diferentes aspetos do comportamento (Rodríguez-Hernández et al., 2012).

O instrumento apresenta três versões, com os mesmos atributos, uma para os pais, outra para os professores e uma última de autorrelato, para as crianças/adolescentes. As primeiras podem ser preenchidas pelos adultos referidos, tendo em conta os comportamentos de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 16 anos (Goodman et al., 1998). Já a versão de autorresposta dirige-se às crianças com idades entre os 11 e os 16 anos; porém, dada a sua brevidade e simplicidade (Muris, Meesters & van den Berg, 2003), e tendo em conta o nível de literacia dos sujeitos (<http://www.sdqinfo.com>), poderá ser aplicada a crianças com menor idade. Para muitos itens, a única diferença das escalas dos pais e professores para a de autorrelato é a mudança gramatical da terceira para a primeira pessoa (Goodman et al., 1998; Pechorro, Poiães & Vieira, 2011). O instrumento

³ As respostas variam de 1, que corresponde a *Nunca ou quase nunca verdadeiro* (“*Almost never or never true*”), a 4, que significa *Sempre ou quase sempre verdadeiro* (“*Almost always or always true*”). Os valores 2 e 3 equivalem a *Algumas vezes verdadeiro* e *Muitas vezes verdadeiro*, respetivamente.

⁴ Dados fornecidos através de comunicação pessoal com um dos autores da escala.

possui ainda uma versão *follow-up*, que não foi utilizada nesta investigação.

Cada versão contém 25 itens, positivos e negativos, subdivididos por cinco dimensões: *Sintomas emocionais*, *Problemas de comportamento*, *Hiperatividade*, *Problemas de relacionamento com os colegas* e *Comportamento pró-social*. Cada subescala apresenta igual número de itens (cinco), onde tanto as capacidades como as dificuldades se encontram bem representadas (Goodman, 1997; Goodman et al., 1998).

As respostas aos itens são feitas de acordo com uma escala de tipo *likert* com três pontos⁵. A pontuação total de dificuldades (que varia entre 0 e 40) é obtida através da soma das pontuações de todas as dimensões (que variam entre 0 e 10 cada) – exceto a do *Comportamento pró-social* – após se terem invertido os itens (Goodman, 1997; Goodman, 2001; Goodman et al., 1998; Pechorro et al., 2011; Rodríguez-Hernández et al., 2012; Saur & Loureiro, 2012). A pontuação da dimensão pró-social não é incorporada na pontuação total, dado que a ausência de tais comportamentos difere do conceito de presença de dificuldades psicológicas (Goodman et al., 1998).

Para a presente investigação foi utilizada unicamente a versão de autorrelato portuguesa, nomeadamente as subescalas de *Problemas de comportamento* e de *Problemas de relacionamento com os colegas*⁶. A primeira apresenta um item invertido (“*Normalmente faço o que me mandam*”) e a segunda dois (“*Tenho pelo menos um bom amigo/uma boa amiga*”; “*Os meus colegas geralmente gostam de mim*”). Os restantes itens referem-se diretamente à existência dos problemas (e.g., “*Irrito-me e perco a cabeça muitas vezes*”, “*Dou-me melhor com adultos do que com os da minha idade*”).

Em Portugal, o primeiro estudo com o SDQ foi elaborado por Alexandra Simões, no qual se analisou a validade de constructo, através de uma análise fatorial, que demonstrou a existência dos fatores de acordo com as dimensões esperadas⁷ (Marzocchi et al., 2004). Os resultados obtidos em muito se assemelham aos estudos originais do SDQ, o que demonstra que o instrumento é adequado à população portuguesa, sendo considerado particularmente útil para os profissionais de escolas, que necessitam de instrumentos rápidos e eficazes (Marzocchi et al., 2004). Outros estudos portugueses foram realizados posteriormente, com a coordenação de Maria Filomena Gaspar (Marzocchi et al., 2004).

Quanto às qualidades psicométricas do instrumento original, Goodman (1997) apresentou bons resultados no que toca à validade concorrente, particularmente em relação aos questionários de Rutter, em que ambos apresentam boa validade preditiva. De acordo com Goodman e colaboradores (1998), a fiabilidade, nomeadamente a consistência interna, observada através do *alpha* de Cronbach, em relação à escala de autorrelato,

⁵ O 0 equivale a *Não é verdade*, o 1 a *É um pouco verdade* e o 2 a *É muito verdade*.

⁶ O protocolo final envolveu uma adaptação do SDQ-Por, por forma a incluir apenas as dimensões desejadas; procedeu-se também à mudança do título para “Questionário de comportamentos”, com o intuito de se diminuir a conotação negativa da denominação “Questionário de Capacidades e de Dificuldades”.

⁷ Neste estudo, a dimensão dos *Problemas de relacionamento com os colegas* não foi incluída nas versões de autorrelato e para os professores.

apresenta bons valores: .82 para o total de dificuldades, com um leque de .61 a .75 para as dimensões (.72 para os *Problemas de comportamento* e .61 para os *Problemas de relacionamento com os colegas*). Goodman (2001) prova ainda que a estrutura fatorial do instrumento é constituída por cinco fatores, como seria de esperar. Porém, tem havido alguma discordância quanto aos fatores encontrados, quando se recorre a uma análise fatorial exploratória ou confirmatória (Pechorro et al., 2011). Nos estudos efetuados por Muris e colaboradores (2003), as dimensões dos *Problemas de comportamento* e dos *Problemas de relacionamento com os colegas* saturaram no mesmo fator, o que, segundo os autores, é de esperar, dado que os problemas costumam ocorrer concomitantemente. Desta forma, sugerem a criação de apenas quatro dimensões, onde as acabadas de referir se uniriam num único fator (Muris et al., 2003). Outros autores recomendam que alguns itens sejam modificados e/ou movidos (Saur & Loureiro, 2012).

Goodman, Lamping e Ploubidis (2010) sugerem que, em amostras de baixo risco, as cinco subescalas não explicam todos os diferentes aspetos da saúde mental da criança; assim sendo, propõem a utilização de uma escala alternativa do instrumento, com apenas três subescalas, que abrangem as cinco já existentes (*Problemas internalizantes*, *Problemas externalizantes* e *Comportamentos pró-sociais*).

A validade de um instrumento é um processo sempre inacabado (Nunnally, 1978), sendo necessário mais estudos sobre as qualidades psicométricas do SDQ-Port, onde os dados encontrados são, maioritariamente, mais baixos do que o esperado (Pechorro et al., 2011). Neste estudo, com a utilização breve de duas subescalas, procuramos apenas comprovar a validade discriminante da escala portuguesa de vinculação PIML, quando comparada com estes fatores.

3. Procedimentos

Em primeiro lugar, foi solicitada autorização aos autores originais, via correio electrónico, para a realização da tradução e respetiva adaptação das escalas para crianças portuguesas com idades entre os 10 e os 12 anos. Recebida a autorização, iniciámos a tradução do instrumento, procedendo-se à sua comparação com a versão portuguesa do instrumento IPPA-R⁸, dado que a sua versão em inglês serviu de base para a construção do PIML.

De seguida, procedeu-se aos pedidos de autorização formal, junto dos estabelecimentos de ensino (cf. Anexo 1) e dos Encarregados de Educação (cf. Anexo 2) dos sujeitos que preenchem os requisitos necessários para a amostra. A confidencialidade dos dados e o esclarecimento dos objetivos e procedimentos da investigação foram claros e assegurados. Após a aquisição dos consentimentos, procedeu-se à aplicação dos dois instrumentos, que se verificou, maioritariamente, em contexto de sala de aula.

Os questionários, na sua maioria, foram aplicados coletivamente, em turmas de 5º e 6º ano, no horário da aula de Formação Cívica. A duração variou entre os 20 e os 40 minutos, conforme os grupos de participantes.

⁸ A versão portuguesa do IPPA-R foi construída no âmbito de uma dissertação de mestrado académico (Figueiredo, 2009), onde foi acrescentada a versão sobre professores.

Antes de iniciarem o preenchimento dos questionários, os sujeitos foram devidamente esclarecidos acerca dos objetivos e procedimentos da investigação, tendo sido referido que a participação era voluntária e anónima. Foram também alertados de que não estavam a ser avaliados, não existindo respostas certas nem erradas, sendo, por isso, muito importante que fossem sinceros e respondessem o melhor que conseguissem. Estes processos foram cuidadosamente delineados com base nos princípios gerais e específicos presentes no Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011), por forma a salvaguardar a privacidade, a confidencialidade e o anonimato dos sujeitos integrantes nesta investigação.

Depois de as instruções terem sido expostas, os participantes iniciaram o preenchimento dos questionários, sem limites de tempo.

A amostra final, após eliminação de questionários invalidados, por não cumprirem com os requisitos exigidos, ficou composta por 340 sujeitos.

4. Tratamento estatístico dos dados

Os dados foram tratados recorrendo-se à versão 20.0 do programa *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Statistics*.

Em primeiro lugar procedemos à análise das não respostas (*missings values*). Bryman e Cramer (1993) sugerem que as não respostas que ultrapassem os 10% por caso devem ser retiradas. De forma a analisar o padrão de distribuição das mesmas, recorremos ao teste *Little MCAR (Missing Completely at Random)*. Valores não significativos indicam que o padrão de não respostas é aleatório, enquanto a existência de significância nos indica um padrão não aleatório (Tabachnick & Fidell, 2007). Dado que as não respostas não atingiram o valor limite apontado pela literatura (Bryman & Cramer, 1993), encontrando-se um padrão de não respostas aleatório, as mesmas foram substituídas pela média do item (Bryman & Cramer, 1993; Pestana & Gageiro, 2005; Tabachnick & Fidell, 2007).

A descrição dos dados de caracterização da amostra foi conseguida através do cálculo das estatísticas descritivas, nomeadamente as frequências e percentagens das variáveis idade, sexo e zona de residência (cf. Anexo 3). Apesar de o número mínimo aceitável para o tamanho de amostra não ser consensual, a nossa amostra revela-se adequada⁹.

De seguida subdividimos as análises estatísticas por cinco estudos, referentes à versão portuguesa do PIML, adaptada nesta investigação: 1) Estudo da dimensionalidade do PIML; 2) Estudo da fiabilidade do PIML; 3) Estudo das correlações do PIML; 4) Estudo da validade discriminante do PIML; 5) Estudos complementares.

O primeiro estudo envolve a realização de uma Análise de Componentes Principais (ACP), com o intuito de conhecermos as dimensões (ou fatores) subjacentes aos itens que constituem as três versões do instrumento. A ACP permite explicar a correlação entre as variáveis

⁹ Os critérios de adequação do tamanho das amostras são de uma grande variedade na literatura. Pallant (2005), Poeschl (2006) e Stevens (2009) apontam o número de cinco indivíduos como o valor mínimo admissível por variável. Outros autores definem valores de amostra de 100 (e.g., Kline, 1994), 150 (e.g., Pallant, 2005) 200 (e.g., Stevens, 2009) e 300 sujeitos (e.g., Tabachnick & Fidell, 2007) como aceitáveis.

observáveis, tendo como objetivo descobrir uma estrutura estável subjacente ao conjunto de observações (Poeschl, 2006), através da redução destas a um número restrito de fatores (Pestana & Gageiro, 2005; Poeschl, 2006). O recurso à mesma é exigido devido ao facto de não existirem estudos realizados em Portugal com o instrumento referido.

A realização da ACP pressupõe a existência de uma amostra adequada, devendo-se, para isso, verificar as correlações entre as variáveis, que podem ser testadas através dos seguintes procedimentos estatísticos: Medida de adequação da amostra de Kayser-Meyer-Olkin (KMO) e Teste de Esfericidade de Bartlett (Pestana & Gageiro, 2005).

Para uma melhor interpretação dos resultados da ACP, recorreremos ao método de rotação ortogonal *varimax*¹⁰, definido como um procedimento de maximização da variância (Tabachnick & Fidell, 2007), que permite realizar uma rotação dos eixos, com o intuito de obter uma solução derivada (Poeschl, 2006). Tem como efeito a maximização das correlações elevadas e a minimização das correlações fracas (Poeschl, 2006), bem como a diminuição do número de variáveis que apresentam valores elevados em vários fatores (Pallant, 2005).

Depois de encontradas as dimensões do instrumento, procedemos ao segundo estudo, relativo à estimação da fiabilidade¹¹ de cada versão da escala e particularmente das dimensões de cada uma. A fiabilidade analisa a consistência dos resultados de um instrumento em diferentes situações (Field, 2009), verificando-se que qualquer variação sistemática observada reflete uma verdadeira variação no fenómeno medido (Poeschl, 2006). Escalas mais fiáveis apresentam poder estatístico maior (DeVellis, 2003).

A literatura refere-se a três tipos de fiabilidade: a consistência interna, a estabilidade temporal e a forma alternativa de fiabilidade (DeVellis, 2003; Poeschl, 2006). Na presente investigação recorreremos à análise da consistência interna, que, como o nome indica, se preocupa com a homogeneidade dos itens dentro de uma escala (DeVellis, 2003; Netemeyer, Bearden & Sharma, 2003). A sua medição consiste na correlação entre os itens, sendo que valores elevados de intercorrelações significam que os diversos itens medem o mesmo constructo (Bergkvist & Rossiter, 2007; DeVellis, 2003), de forma consistente (Field, 2009). Em termos estatísticos, utilizámos o *alpha* de Cronbach (1951), que é a proporção da variância total de uma escala que é atribuída a uma fonte comum (DeVellis, 2003).

A homogeneidade dos itens foi averiguada, através da análise dos coeficientes de correlação entre cada item e o total da respetiva dimensão. A contribuição particular de cada um dos itens para a consistência interna das dimensões a que pertencem também foi observada, através dos *alphas* de Cronbach excluindo os itens¹², comparados com o *alpha* global obtido.

¹⁰ Recorreu-se à rotação *varimax* dado que esta distingue e simplifica os fatores (Tabachnick & Fidell, 2007), considerando-os independentes (Field, 2009).

¹¹ Apesar da existência de muitas traduções do termo *reliability* para a língua portuguesa (fiabilidade, fidedignidade, fidelidade ou confiabilidade), optámos por utilizar o termo fiabilidade que, a nosso ver, melhor transmite a noção de fiável.

¹² Referindo-se à expressão *Cronbach's alpha if item deleted*, que nos indica o valor de *alpha* se eliminarmos o item em questão; se a escala for fiável, espera-se que os itens não provoquem grandes mudanças; se não, é útil considerar-se eliminar o item (Field, 2009).

Com o intuito de complementarmos as análises acabadas de referir, analisámos a covariância, através do estudo das correlações¹³ existentes entre as dimensões e as versões do instrumento. Em termos estatísticos, recorreremos aos coeficientes de correlação de Pearson, que podem assumir valores entre -1 e 1 (Field, 2009; Pallant, 2005). Para tal, analisámos o pressuposto da normalidade, que nos indica se a distribuição dos resultados se encontra normal (Pallant, 2005). A sua verificação foi realizada através dos testes de Kolmogorov-Smirnov¹⁴ (K-S) e de Shapiro-Wilk¹⁵ (S-W).

Sendo o estudo da fiabilidade necessário mas não suficiente para o estudo da validade (Nunnally, 1978), procedemos à realização dos estudos de validade do PIML. A validade é uma das características psicométricas mais importantes na medição de constructos psicológicos, sendo definida como a adequação de uma escala como medida de uma variável específica (DeVellis, 2003). É encontrada quando um instrumento realmente mede aquilo que se destina a medir (Field, 2009; Nunnally, 1978).

A literatura não é consensual na classificação e denominação dos tipos de validade (DeVellis, 2003; Netemeyer et al., 2003). Tendo em conta a enorme diversidade encontrada, optámos por adotar a tipologia proposta por Nunnally (1978) e por DeVellis (2003), que agrupa a validade em três tipos, a preditiva ou de critério¹⁶, a de conteúdo¹⁷ e a de constructo¹⁸. De acordo com DeVellis (2003), a validade de constructo preocupa-se com a relação teórica entre variáveis, abarcando dois subtipos de validade, a convergente e a discriminante (também conhecida como divergente). A primeira pretende encontrar semelhanças entre medidas de constructos teóricos relacionados; a segunda procura deparar-se com a ausência de correlações entre medidas antagónicas, ou seja, de constructos diferentes (DeVellis, 2003).

Recorrendo-se à análise da validade de constructo, nomeadamente no que se refere à validade discriminante, efetuámos, novamente, correlações, entre as versões do PIML e as subescalas e o total do SDQ-Port. Com o intuito de encontrar causalidade entre as relações, recorreremos ao cálculo de regressões¹⁹ lineares múltiplas entre as variáveis. Mais uma vez, observámos previamente o pressuposto da normalidade. As condições mínimas, relativamente ao número da amostra, também foram verificadas²⁰.

Por fim, realizámos alguns estudos estatísticos complementares. Com

¹³ A análise das correlações permite descrever a força e a direção de uma relação entre duas variáveis (Field, 2009; Pallant, 2005).

¹⁴ Estuda a relação entre variáveis, em distribuições com igual forma (Pestana & Gageiro, 2005).

¹⁵ Tal como o teste de Kolmogorov-Smirnov, estuda a normalidade da distribuição, mas oferece um valor mais preciso (Field, 2009; Pestana & Gageiro, 2005).

¹⁶ Exige-se à escala uma associação empírica com um critério (DeVellis, 2003).

¹⁷ É encontrada quando uma medida reflete um determinado conteúdo, relativo ao conceito que pretende medir (DeVellis, 2003; Poeschl, 2006).

¹⁸ É definida como o grau de inferência feito a partir de medidas utilizadas para constructos teóricos sobre os quais são operacionalizados (Netemeyer et al., 2003). Um constructo é visto como um atributo de uma pessoa, refletido nos resultados das escalas (Cronbach & Meehl, 1995); é uma variável abstrata e não concreta (Nunnally, 1978).

¹⁹ Exploram a relação entre variáveis e preditores (Tabachnick & Fidell, 2007).

²⁰ Segundo Tabachnick e Fidell (2007), o tamanho da amostra requerido para efetuar uma regressão deve ser calculado de acordo com a fórmula $N > 50 + 8m$, sendo que o m corresponde ao número de Variáveis Independentes na investigação.

o intuito de averiguar a existência de diferenças na percepção da vinculação aos pais, pares e professores, consoante o sexo ou a idade, efetuámos análises da variância, recorrendo-se, em termos estatísticos, ao procedimento da ANOVA (*Analysis of Variance*). Para a realização desta análise, é necessário cumprir com o pressuposto da normalidade, já referido, e com o da homogeneidade das variâncias²¹, observado através do teste de Levene²².

Analisámos ainda o impacto da percepção de vinculação aos pais na percepção de vinculação aos pares e professores, através do estudo do valor preditivo das Variáveis Independentes (VI) em relação à Variável Dependente (VD). Para tal, recorremos ao cálculo de regressões lineares simples entre as variáveis. Mais uma vez, observámos previamente o pressuposto da normalidade e do tamanho da amostra.

IV - Resultados

1. Estudo da dimensionalidade do PIML

Dado que a nossa amostra se encontra enquadrada numa realidade sociocultural diferente, considerámos pertinente efetuar uma ACP. Desta forma, a estrutura fatorial de cada versão foi avaliada através de uma análise fatorial exploratória sobre a matriz das correlações, pelo método das Componentes Principais, seguida de uma rotação ortogonal do tipo *varimax*.

Antes de iniciarmos a realização das ACP, analisámos os seus pressupostos de base, recorrendo-se ao teste de KMO e ao teste de Esfericidade de Bartlett para o efeito. De acordo com Field (2009), valores próximos de .1 no teste de KMO indicam correlações elevadas, o que significa que se encontram fatores variáveis e distintos²³. Já no teste de Esfericidade de Bartlett, os resultados devem ser significativos ($p < .05$) para que a ACP se considere apropriada (Pallant, 2005).

Quanto à inclusão dos itens a reter em cada dimensão, apesar de a literatura não ser consensual, optámos por cumprir os seguintes critérios estatísticos (Tabachnick & Fidell, 2007): inclusão dos itens com peso fatorial²⁴ superior a .32; inclusão dos itens com comunalidades²⁵ que apresentem valores maiores do que .30; exclusão dos itens com saturações em duas ou mais dimensões com diferenças inferiores a .1. Adotámos também a regra de Kaiser (1960), segundo o qual os fatores com *eigenvalues*²⁶ menores que 1, ou seja, que contêm menos informação que a

²¹ A variância correspondente a diferentes variáveis deve ser igual (Field, 2009).

²² Analisa se a variância é igual em diferentes grupos (Field, 2009).

²³ Segundo Kaiser (cit. in Pestana & Gageiro, 2005) valores inferiores a .5 são inaceitáveis, entre .5 e .6 são maus, de .6 a .7 são razoáveis, entre .7 e .8 são médios, de .8 a .9 são bons e acima de .9 são tidos como muito bons. Tabachnick e Fidell (2007) e Pallant (2005) sugerem o valor mínimo de .6 para a realização de uma boa análise fatorial.

²⁴ Tradução do termo *loading*, que diz respeito à saturação do item no seu fator, sendo que quanto maior, mais a variável é uma medida pura do fator (Tabachnick & Fidell, 2007).

²⁵ A variância de uma medida possui a componente comum, partilhada com outras medidas, e a componente única, específica da medida (Field, 2009). A comunalidade é a proporção de variância comum de uma medida (Field, 2009), atribuída aos fatores extraídos (Poeschl, 2006). Verifica-se quando medidas e fatores estão sobrepostos (Stevens, 2009).

²⁶ Representam a quantidade total de variância explicada pelo fator (Pallant, 2005).

média do item, não foram incluídos.

A ACP é capaz de determinar a fração da variável que é explicada pelos fatores comuns (observada nas comunalidades) e de identificar a variância explicada por cada fator, definida pelos *eigenvalues* (Pestana & Gageiro, 2005). Uma vez que as dimensões obtidas não se coadunaram com a caracterização da dimensionalidade do instrumento original, efetuámos novas ACP, fixadas a três e a dois fatores, conforme preveem os estudos originais relativos a esta escala. Passamos então à descrição dos resultados alcançados em cada versão, com a realização destes procedimentos.

1.1 Versão Pais

Os resultados obtidos no método de KMO (.85), e no teste de Bartlett ($\chi^2_{(136)} = 15724.20, p < .001$) sustentam uma boa adequação da amostra, permitindo-nos prosseguir com a ACP. Após a extração forçada a três fatores e a eliminação dos itens de acordo com os critérios estatísticos acima referidos, obtivemos os resultados que se seguem na tabela 1.

Tabela 1. Resumo das saturações fatoriais obtidas com a rotação ortogonal *varimax* de uma solução com três fatores correspondente à versão Pais do PIML

Itens	Fator			<i>h</i> ²
	1	2	3	
5. Os meus pais preocupam-se comigo.	.706			.531
3. Os meus pais aceitam-me tal como eu sou.	.631			.493
13. A minha casa é um bom sítio para viver.	.612			.397
6. Eu confio nos meus pais.	.604			.421
14. Os meus pais dão-me atenção.	.581			.559
1. Os meus pais respeitam os meus sentimentos.	.551	.471		.530
11. Eu partilho os meus pensamentos e sentimentos com os meus pais.		.698		.528
9. Quando estou com um problema falo com os meus pais sobre ele.		.661		.545
2. Os meus pais ouvem o que tenho para dizer.		.606		.514
12. Quando estou fora de casa, os meus pais sabem onde estou e com quem estou.		.567		.331
8. Os meus pais conseguem notar quando estou chateado(a) com alguma coisa.		.542		.333
10. Se os meus pais notam que algo me está a incomodar, eles perguntam-me sobre isso.		.520		.359
* 19. Sinto-me assustado quando estou em casa.			.737	.592
* 17. Eu sinto raiva quando estou com os meus pais.			.729	.603
* 16. Chateio-me facilmente com os meus pais.			.589	.543
* 18. É difícil para mim falar com os meus pais.			.550	.411
* 15. Os meus pais não entendem pelo que estou a passar atualmente.			.477	.372
<i>Eigenvalues</i>	1.72	5.00	1.34	
% de Variância Explicada	10.13	29.43	7.87	

Nota. * Itens cotados inversamente

Os três fatores com *eigenvalues* acima de 1 explicam, na sua totalidade, 47,43% da variância total.

O primeiro fator²⁷ apresenta pesos fatoriais elevados em seis itens – 1, 3, 5, 6, 13 e 14 – e explica 10,13% da variância total. Designámos esta dimensão de *Confiança*, à semelhança da nomenclatura utilizada no instrumento original, dado que os itens estão relacionados com a confiança e

²⁷ Alteração da ordem dos fatores, para que ficasse igual à versão Pares; no programa, o fator 1 correspondia ao fator 2 e vice-versa.

respeito que as crianças sentem em relação aos seus pais. O item 1 apresenta valores saturados nos fatores 1 e 2, com uma proximidade menor que .1, o que viola o pressuposto estabelecido por Tabachnick e Fidell (2007). Porém, decidimos mantê-lo, dado que o valor de saturação no fator 1 (.551²⁸) e o valor da comunalidade (.530) são elevados (Tabachnick & Fidell, 2007). Desta forma, também mantemos a escala mais semelhante à original.

O segundo fator revela pesos fatoriais elevados em seis itens – 2, 8, 9, 10, 11 e 12 – explicando 29,43% da variância total. Esta dimensão, à semelhança do instrumento original, ficou intitulada de *Comunicação*, visto que os itens que a compõem estão associados às interações estabelecidas entre as crianças e os pais. O item 12, apesar de apresentar baixa saturação fatorial nos estudos originais do instrumento, apresenta, nesta análise, um forte peso fatorial de .567 (Tabachnick & Fidell, 2007) bem como um valor de comunalidade acima do critério estabelecido por Tabachnick e Fidell (2007), o que nos permite justificar o facto de o mantermos nesta versão.

O terceiro fator, com pesos fatoriais elevados nos itens 15, 16, 17, 18 e 19, explica 7,87% da variância total. Tal como nos estudos originais, este fator ficou composto por cinco itens, denominando-se de *Alienação*, visto que se relaciona com experiências negativas, perspetivadas pelas crianças, associadas à não responsividade ou à responsividade inconsistente dos pais.

Dos 20 itens²⁹ que constituem a versão original sobre os Pais do PIML, 17 compõem a versão portuguesa, tendo sido eliminados os itens 4, 7, 20 e 21, pertencentes à dimensão da *Confiança*.

1.2 Versão Pares

Os resultados obtidos no teste de KMO (.90), conjuntamente com o valor obtido no teste de Bartlett ($\chi^2_{(210)} = 2625.68, p < .001$) demonstram que a amostra é adequada, o que nos permite proceder com a realização da ACP. Após a eliminação dos itens, tendo em conta os critérios estatísticos já referidos, obtivemos os resultados expostos na tabela 2.

À semelhança da versão Pais, pediu-se a extração forçada a três fatores. A solução fatorial encontrada explica 48,88% da variância total.

O primeiro fator contém os itens 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 33, 34 e 40 com pesos fatoriais elevados, explicando 32,73% da variância total. Os itens 41 e 45 foram eliminados, restando 10 itens. Esta dimensão, tal como na versão original do instrumento, ficou denominada de *Confiança*.

O segundo fator – *Comunicação* – apresenta pesos fatoriais elevados nos itens 29, 30, 31, 32 e 44, ficando com cinco itens, tal como nos estudos originais. Os mesmos explicam 10,12% da variância total.

Por fim, o terceiro fator – *Alienação* – revela pesos fatoriais elevados nos itens 35, 36, 37, 38, 39 e 42, que explicam 6,04% da variância total. O item 43 foi eliminado. O item 35 apresenta um valor de comunalidade baixo, mas dado que, de acordo com Tabachnick e Fidell (2007), apresenta um peso

²⁸ Além de cumprir com o critério a que nos propomos, de Tabachnick e Fidell (2007), obedece a um critério ainda mais rigoroso, proposto por Comrey e Lee (1992), que sugerem *loadings* razoáveis quando se encontram acima de .45.

²⁹ Excluindo o item 12, que apresentou um peso fatorial muito pequeno.

fatorial razoável (.413), decidimos mantê-lo, para fazer jus à escala original.

Tabela 2. Resumo das saturações fatoriais obtidas com a rotação ortogonal *varimax* de uma solução com três fatores correspondente à versão Pares do PIML

Itens	Fator			h^2
	1	2	3	
40. Dou-me bem com os meus amigos.	.712			.525
25. Os meus amigos compreendem-me.	.707			.605
24. Os meus amigos aceitam-me tal como eu sou.	.702			.566
22. Os meus amigos respeitam os meus sentimentos.	.660			.525
33. Gosto de estar com os meus amigos.	.653			.445
26. Os meus amigos preocupam-se comigo.	.625			.590
28. Posso contar com os meus amigos para me ajudarem quando tenho um problema.	.602			.568
23. Os meus amigos ouvem o que tenho para dizer.	.545			.509
27. Eu confio nos meus amigos.	.545			.386
34. Os meus amigos dão-me atenção.	.510			.443
30. Quando estou com um problema falo com os meus amigos sobre ele.		.753		.629
31. Se os meus amigos notam que algo me está incomodar, eles perguntam-me sobre isso.		.725		.556
32. Eu partilho os meus pensamentos e sentimentos com os meus amigos.		.716		.586
29. Os meus amigos conseguem notar quando estou chateado(a) com alguma coisa.		.701		.516
44. Ter bons resultados na escola é importante para os meus amigos.		.437		.204
* 38. É difícil para mim falar com os meus amigos.			.700	.514
* 37. Eu sinto raiva quando estou com os meus amigos.			.696	.585
* 39. Sinto-me assustado quando estou com os meus amigos.			.659	.484
* 36. Chateio-me facilmente com os meus amigos.			.598	.464
* 42. Penso que os meus amigos são uma má influência para mim.			.500	.365
* 35. Os meus amigos não entendem pelo que estou a passar atualmente.			.413	.199
<i>Eigenvalues</i>	6.87	2.12	1.27	
% de Variância Explicada	32.73	10.12	6.04	

Nota. * Itens cotados inversamente

A versão original sobre os Pares é constituída por 27 itens, sendo que três referem-se à dimensão sobre a delinquência, que não foi incluída neste estudo. Assim sendo, dos 24 restantes, a versão portuguesa Pares do PIML ficou constituída por 21 itens.

1.3 Versão Professores

A amostra revelou-se adequada à realização de uma ACP, dado que foram obtidos bons resultados nos testes de KMO (.86) e de Bartlett ($\chi^2_{(45)} = 1285.13, p < .001$). Após a eliminação dos itens de acordo com os critérios estatísticos já referidos, obtivemos os resultados descritos na tabela 3.

Dado que recorreremos apenas aos itens sobre os professores, excluindo os da escola, pedimos a extração forçada a dois fatores, relativos aos primeiros. A solução fatorial alcançada explica 56,72% da variância total.

Tabela 3. Resumo das saturações fatoriais obtidas com a rotação ortogonal *varimax* de uma solução com dois fatores correspondente à versão Professores do PIML

Itens	Fator		h^2
	1	2	
49. Os meus professores compreendem-me.	.854		.742
48. Os meus professores respeitam os meus sentimentos.	.820		.682
50. Eu confio nos meus professores.	.786		.641
51. Os meus professores dão-me muita atenção.	.766		.594
46. Gosto dos meus professores deste ano.	.699		.511
56. Os meus professores orgulham-se das coisas que eu faço.	.688		.482
54. Dou-me bem com os meus professores.	.531		.332
* 53. Eu sinto raiva quando estou com os meus professores.		.820	.699
* 52. Chateio-me facilmente com os meus professores.		.793	.685
* 55. É difícil para mim falar com os meus professores.		.552	.305
<i>Eigenvalues</i>	4.31	1.37	
% de Variância Explicada	43.07	13.65	

Nota. * Itens cotados inversamente

O primeiro fator apresenta pesos fatoriais elevados nos itens 46, 48, 49, 50, 51, 54 e 56, que explicam 43,07% da variância total. À semelhança do instrumento original, este fator ficou denominado de *Afiliação*, dado que os sete itens retratam experiências positivas da relação entre as crianças e os professores. O item 57 foi eliminado, tal como o item 47 que, nos estudos originais, pertence ao fator sobre a escola³⁰.

O segundo fator revela pesos fatoriais elevados em todos os itens – 52, 53 e 55 – que explicam 13,65% da variância total. Este fator, à semelhança da escala original, designou-se de *Alienação*, visto tratarem-se de itens relativos às experiências negativas sentidas pelas crianças, nas relações estabelecidas com os professores.

Desta forma, a versão portuguesa Professores do PIML ficou constituída por 10 itens.

2. Estudo da fiabilidade do PIML

Ao utilizar-se a ACP para se estudar um novo questionário, é fundamental observar-se a sua fiabilidade, nomeadamente no que se refere à sua consistência interna. Procedemos então à sua análise, para o total das versões e para as respetivas dimensões de cada uma³¹, através da determinação do *alpha* de Cronbach³².

O coeficiente do *alpha* de Cronbach encontrado para a totalidade da

³⁰ Decidimos incluí-lo nos questionários que aplicámos, por acharmos que também estava ligado aos professores. A ACP realizada mostrou-nos um valor de comunalidade inaceitável (Tabachnick & Fidell, 2007) para esse item, pelo que decidimos, então, eliminá-lo.

³¹ Estas dimensões correspondem aos fatores encontrados a partir das ACP realizadas.

³² De acordo com Nunnally (1978) e com Pestana e Gageiro (2005), os valores de *alpha* são vistos como inadmissíveis quando se encontram abaixo de .6, fracos entre .6 e .7, razoáveis entre .7 e .8, bons entre .8 e .9 e muito bons quando acima de .9. Estes foram os valores que utilizámos como referência.

versão Pais foi de .82, revelando uma boa consistência interna. De acordo com a literatura (Nunnally, 1978; Pestana & Gageiro, 2005), os fatores *Confiança* ($\alpha = .77$) e *Comunicação* ($\alpha = .75$) apresentam índices de consistência interna razoáveis; já a *Alienação* ($\alpha = .61$) manifesta um valor mais fraco, mas aceitável.

Na versão Pares, a consistência interna revelou valores de *alpha* elevados, encontrando-se, na sua totalidade, um *alpha* de Cronbach de .88, muito próximo do valor de .9, indicado como muito bom por Nunnally (1978) e por Pestana e Gageiro (2005). Os fatores apresentam índices situados entre .65 e .88, indicadores de uma consistência interna suficientemente boa e sólida³³.

A versão Professores também apresenta um bom índice de consistência interna ($\alpha = .83$). A dimensão da *Afiliação* apresenta um bom *alpha* de Cronbach ($\alpha = .87$); já na da *Alienação* encontramos um *alpha* de .57³⁴, considerado baixo, ainda que muito próximo do ponto de corte de .6 estabelecido por Nunnally (1978) e por Pestana e Gageiro (2005).

Visto estarmos a adaptar pela primeira vez o PIML para a população portuguesa, achámos pertinente comparar os *alphas* de Cronbach que obtivemos com os alcançados por outros estudos elaborados com o instrumento, ainda que o número de fatores e de itens varie. Estes valores encontram-se apresentados na tabela 4.

Na versão Pais, à semelhança dos dados que obtivemos, observámos, nos estudos referidos na tabela 4, *alphas* mais elevados nas dimensões da *Confiança* e da *Comunicação* e mais baixos no fator da *Alienação*. No presente estudo, a consistência interna desta versão apresenta um *alpha* considerado bom (Nunnally, 1978; Pestana & Gageiro, 2005), semelhante aos valores de .84 (Camargo et al., 2007) e de .88 (Ridenour et al., 2006).

Para os fatores e para o total da versão Pares, os *alphas* são, por norma, mais elevados do que na versão Pais. No nosso estudo, a consistência interna da versão Pares apresenta um valor de *alpha* bom e muito próximo do valor considerado como muito bom por Nunnally (1978) e Pestana e Gageiro (2005). Os estudos de Camargo e colaboradores (2007) e de Ridenour e colaboradores (2006)³⁵ apresentam valores semelhantes ($\alpha = .85$; $\alpha = .90$, respetivamente). Quanto às dimensões, também se encontram valores mais elevados na *Confiança* e na *Comunicação* e mais baixos na *Alienação*, nos estudos indicados na tabela 4.

A versão Professores, no presente estudo, revela valores muito afastados entre os dois fatores, com valores elevados na *Afiliação* e baixos na *Alienação*. Tal também se verifica nos estudos de Camargo e colaboradores (2007) e de Murray e Greenberg (2001). Para o total da versão, a consistência interna, no nosso estudo, revelou-se boa, à semelhança do estudo de Camargo e colaboradores (2007; $\alpha = .82$).

³³ Na *Confiança* obteve-se o valor de .88, na *Comunicação* .76 e na *Alienação* .65.

³⁴ Tendo em conta os objetivos do nosso trabalho e procurando-se fazer jus à escala original, decidimos manter o item 55, ainda que, com a sua eliminação, a consistência interna da dimensão da *Alienação* aumentasse substancialmente de .57 para .72.

³⁵ Neste estudo, o valor da consistência interna para o total da escala foi avaliado excluindo o fator da delinquência, tal como na presente investigação.

Tabela 4. Valores de *Alpha* de Cronbach em diversos estudos com o PIML

Versão	Fatores	Nº de itens	Camargo et al. (2007)	Mendelson et al. (2010)	Murray & Greenberg (2001)	Ridenour et al. (2006)
Pais	Confiança	10	.79			.87
	Comunicação	5	.66			.76
	Alienação	2	.52			.65
Pares	Confiança	12	.84	.79		.90
	Comunicação	5	.63	.62		.80
	Alienação	7	.55	<.45		.70
Professores	Afiliação	8	.83	.67	.88	
	Alienação	3	.55	.66	.66	

A consistência interna, analisada através dos dados acima supracitados, é condição necessária mas não suficiente para a homogeneidade de um teste (Clark & Watson, 1995). Por outras palavras, uma escala não pode medir o mesmo constructo a menos que os itens se interrelacionem (Clark & Watson, 1995). Por esta razão, examinámos também os valores das correlações item-total³⁶ que, de uma forma geral, são indicadores de uma boa homogeneidade das dimensões e, consequentemente, das três versões do instrumento (cf. Anexo 4).

Na versão Pais, todos os fatores apresentam itens que se correlacionam acima de .30. Já na versão Pares, os fatores *Confiança* e *Comunicação* revelam itens com correlações elevadas, à exceção dos itens 33 e 44, que apresentam uma magnitude média (Cohen, 1988). O fator *Alienação* demonstra correlações superiores a .30, excepto o item 35, que manifesta um valor baixo (Cohen, 1988), mas aceitável (Streiner & Norman, 1995). Por fim, na versão Professores, a dimensão da *Afiliação* apresenta itens com correlações bastante elevadas, à exceção do item 54, que apresenta um valor de magnitude média (Cohen, 1988). O fator da *Alienação* revela um item com um valor aceitável (Streiner & Norman, 1995), superior a .20, e os outros dois com correlações médias (Cohen, 1988), superiores a .30.

No seguimento destas análises e com o intuito de observarmos a contribuição particular de cada um dos itens nos fatores e no total de cada versão, analisámos os valores de *alpha* excluindo o item, comparando-os com o valor do *alpha* global obtido (cf. Anexo 4). Não excluímos itens tendo em conta esta análise, apesar de encontrarmos alguns que, com a sua eliminação, aumentavam significativamente o valor do *alpha*³⁷. Optámos por manter todos, para sermos congruentes com as ACP realizadas e obtermos

³⁶ De acordo com Streiner e Norman (1995), os valores das correlações devem ser superiores a .20; já Cohen (1988) defende que correlações entre .10 e .30 possuem uma magnitude baixa, entre .30 e .50 uma magnitude média e superiores a .50 uma magnitude elevada. Estes foram os critérios adotados ao longo deste trabalho.

³⁷ Nomeadamente os itens 35, 44 e 55.

um instrumento o mais semelhante ao seu original.

3. Estudo das correlações do PIML

Com o objetivo de complementar as análises acima descritas, relativamente à adaptação da escala e à análise das suas qualidades psicométricas, procedemos ao cálculo de correlações, com o intuito de compreender se as várias versões e dimensões do instrumento medem o mesmo constructo. Primeiramente, analisámos o pressuposto da normalidade, em que se espera que os resultados sejam não significativos ($p > .05$), dado que estes valores demonstram que a distribuição da amostra não é significativamente diferente de uma distribuição normal, ou seja, é considerada normal (Field, 2009; Pallant, 2005).

Recorrendo-se aos testes de K-S e S-W, deparámo-nos com resultados significativos ($p < .05$), tanto para as versões como para os fatores do instrumento. Estes resultados indicam uma distribuição não normal da amostra, porém, Field (2009) e Pallant (2005) afirmam que a violação deste pressuposto é habitual em amostras grandes, sendo que Pallant (2005) considera 150 sujeitos suficientes e Field (2009) aconselha o número de 300 sujeitos, estabelecido por Tabachnick e Fidell (2007). Tendo em conta o tamanho da nossa amostra ($N = 340$), decidimos dar continuidade aos estudos paramétricos, procedendo-se, então, ao cálculo dos coeficientes de correlação de Pearson.

Antes de avançarmos para a análise das correlações, apresentamos as médias e os desvios-padrão dos construtos utilizados, descritos na tabela 5, por forma a facilitar a compreensão dos nossos resultados.

Tabela 5. Médias (M) e desvios-padrão (DP) para os fatores das três versões do PIML

Versão	Fatores	M	DP
Pais	Confiança	3.79	0.35
	Comunicação	3.43	0.49
	Alienação	3.39	0.55
	Total	3.55	0.36
Pares	Confiança	3.45	0.50
	Comunicação	2.96	0.69
	Alienação	3.42	0.51
	Total	3.33	0.44
Professores	Afiliação	3.26	0.64
	Alienação	3.42	0.64
	Total	3.31	0.54

3.1 Versão Pais

Os resultados, exibidos na tabela 6, demonstram que as dimensões se encontram significativamente correlacionadas ($p < .01$) com o valor total desta versão, apresentando coeficientes de correlações superiores a .50, considerados elevados por Cohen (1988).

Os fatores mostram estar correlacionados entre si, de forma estatisticamente significativa ($p < .01$). De acordo com Cohen (1988), os fatores *Confiança* e *Comunicação* apresentam um coeficiente de correlação com uma magnitude elevada; já as correlações entre os fatores referidos e a *Alienação* são médias.

Tabela 6. Matriz de correlações relativas à versão Pais do PIML

	Confiança	Comunicação	Alienação	Total
Confiança		.62**	.32**	.78**
Comunicação			.38**	.86**
Alienação				.74**

Nota: ** $p < .01$

3.2 Versão Pares

Os resultados obtidos, demonstrados na tabela 7, evidenciam correlações estatisticamente significativas entre as dimensões da *Confiança*, *Comunicação* e *Alienação* com o total desta versão ($r = .91$, $p < .01$; $r = .77$, $p < .01$; $r = .66$, $p < .01$, respetivamente). Segundo os critérios de Cohen (1988), tratam-se de correlações muito elevadas.

As correlações existentes entre os fatores também são estatisticamente significativas ($p < .01$), apresentando, segundo Cohen (1988), coeficientes elevados, entre a *Confiança* e a *Comunicação*, médios, entre a *Confiança* e a *Alienação*, e fracos, mas aceitáveis, entre a *Comunicação* e a *Alienação*.

Tabela 7. Matriz de correlações relativas à versão Pares do PIML

	Confiança	Comunicação	Alienação	Total
Confiança		.59**	.45**	.91**
Comunicação			.21**	.77**
Alienação				.66**

Nota: ** $p < .01$

3.3 Versão Professores

Como se pode observar na tabela 8, verifica-se uma correlação estatisticamente significativa ($p < .01$) e, segundo Cohen (1988), com uma magnitude média ($r = .34$), entre os fatores. Tendo em conta, mais uma vez, os critérios de Cohen (1988), as correlações entre os fatores e o total desta versão são tidas como elevadas, encontrando-se, para a *Afiliação*, um coeficiente de .94 ($p < .01$) e, para a *Alienação*, de .64 ($p < .01$).

Tabela 8. Matriz de correlações relativas à versão Professores do PIML

	Afiliação	Alienação	Total
Afiliação		.34**	.94**
Alienação			.64**

Nota: ** $p < .01$

3.4 Correlações entre as três versões

Os resultados, apresentados na tabela 9, são indicadores de

correlações estatisticamente significativas ($p < .01$) e de magnitude média (Cohen, 1988), demonstrando que as três versões do instrumento se encontram associadas, no mesmo sentido.

Tabela 9. Matriz de correlações relativas às três versões do PIML

Versões	Pais Total	Pares Total	Professores Total
Pais Total		.49**	.40**
Pares Total			.43**
Professores Total			

Nota: ** $p < .01$

3.5 Correlações entre os fatores das três versões

Os resultados encontram-se expostos na tabela 10 e irão ser descritos de seguida. Os fatores da *Confiança* e da *Comunicação* das versões Pais e Pares apresentam correlações estatisticamente significativas ($p < .01$) entre si, com valores acima do ponto de corte de .20, estabelecido por Streiner e Norman (1995). O mesmo verifica-se entre os fatores referidos e a *Afiliação*, da versão Professores, encontrando-se valores superiores a .30, considerados por Cohen (1988) como médios.

Os fatores relativos à *Alienação*, presentes nas três versões do instrumento, encontram-se significativamente relacionados entre si ($p < .05$), apresentando coeficientes médios (Cohen, 1988).

Por fim, as correlações existentes entre as dimensões da *Confiança* e da *Comunicação* e a dimensão da *Alienação*, são estatisticamente significativas ($p < .05$; $p < .01$), mas apresentam coeficientes com magnitudes mais baixas, o que demonstra que estes fatores se relacionam em muito pouco. Estes valores podem dever-se ao facto de a dimensão da *Alienação* ser composta unicamente por itens invertidos, encontrando-se no sentido oposto às restantes dimensões, ou seja, quando a alienação aos pais e pares é menor, a confiança e a comunicação sentidas pelas figuras referidas parece ser maior.

Tabela 10. Matriz de correlações relativas aos fatores das três versões do PIML

Versões	Fatores	Pais			Pares			Professores	
		1	2	3	1	2	3	1	2
Pais	1		.62**	.32**	.29**	.27**	.14**	.30**	.09
	2			.38**	.38**	.48**	.16**	.36**	.17**
	3				.29**	.23**	.48**	.22**	.38**
Pares	1					.59**	.45**	.39**	.24**
	2						.21**	.30**	.11*
	3							.17**	.45**
Professores	1								.34**
	2								

Nota: 1: *Confiança*, 2: *Comunicação*, 3: *Alienação*; ns = não significante ($p > .05$), * $p < .05$, ** $p < .01$

De notar que a única situação onde não foi encontrada uma correlação estatisticamente significativa verifica-se entre o fator da *Alienação*, da versão Professores, e o fator da *Confiança*, da versão Pais.

4. Estudo da validade discriminante do PIML

Com o objetivo de se estudar a validade discriminante, recorremos à análise das correlações entre as três versões do PIML e as subescalas e o total do SDQ-Por. Os resultados encontram-se descritos na tabela 11.

Previamente, analisámos o pressuposto da normalidade, com o intuito de perceber, mais uma vez, se poderíamos proceder com o cálculo das correlações de Pearson. Os testes de K-S e S-W demonstraram resultados significativos ($p < .05$), tanto para as versões do PIML como para as subescalas e o total do SDQ-Por³⁸.

É possível observar-se que as correlações entre os dois instrumentos são estatisticamente significativas ($p < .01$), com valores negativos. Os valores encontrados nas subescalas e no total do SDQ-Por encontram valores mais elevados quando correlacionados com a versão Pares do PIML.

As versões Pais e Professores do PIML revelam coeficientes de correlação mais baixos quando relacionadas com a subescala *Problemas de relacionamento com os colegas*, do SDQ-Por. Já a subescala *Problemas de comportamento*, do SDQ-Por, quando comparada com as três versões do PIML, revela coeficientes de correlação acima de .30, considerados médios por Cohen (1988).

Por fim, as correlações entre as três versões do PIML e o total do SDQ-Por revelam valores satisfatórios, com magnitude elevada na versão Pares ($r = -.56$, $p < .01$) e média na versão Pais ($r = -.40$, $p < .01$) e Professores ($r = -.36$, $p < .01$) (Cohen, 1988).

Tabela 11. Matriz de correlações relativas ao PIML e ao SDQ-Por

Instrumentos	PIML	PIML	PIML	SDQ-	SDQ-	SDQ-
	Pais	Pares	Professores	Por 1	Por 2	Por Total
PIML Pais		.49**	.40**	-.39**	-.28**	-.40**
PIML Pares			.43**	-.43**	-.52**	-.56**
PIML Professores				-.38**	-.23**	-.36**
SDQ-Por 1					.41**	.84**
SDQ-Por 2						.84**
SDQ-Por Total						

Nota. SDQ-Por 1: *Problemas de comportamento*, SDQ-Por 2: *Problemas de relacionamento com os colegas*; ** $p < .01$

Com o intuito de compreendermos melhor as correlações existentes entre os constructos dos instrumentos acabados de referir, nomeadamente a

³⁸ Estes resultados indicam uma distribuição não normal da amostra, contudo, como já referimos anteriormente, em situações semelhantes, decidimos dar continuidade aos estudos paramétricos, tendo em conta o tamanho da nossa amostra.

influência que a percepção da qualidade de vinculação às diferentes figuras poderá ter na existência de problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, reportados pelas crianças, procedemos ao cálculo de regressões lineares múltiplas. Para tal, além da análise do pressuposto da normalidade, acima descrito, observámos o tamanho da amostra que, de acordo com Tabachnick e Fidell (2007), tendo em conta que existem três VI's em cada regressão, revela-se adequada ($N > 50 + 8 \times 3 = 74$).

Os resultados encontram-se explícitos nas tabelas 12 e 13.

Tabela 12. Sumário do modelo de regressão linear múltipla para o SDQ-Por Total (VD)

	R	R ²	F	P
Modelo global	.589	.347	59.641	.000

Tabela 13. Coeficientes de regressão linear múltipla para o SDQ-Por Total (VD)

Preditores	Beta	t	P
PIML Pais	-.134	-2.570	.011
PIML Pares	-.448	-8.480	.000
PIML Professores	-.116	-2.313	.021

Tal como apontam os resultados (cf. Tabela 12), o modelo composto pelas variáveis correspondentes às três versões do PIML (pais, pares e professores) apresenta um valor significativo, explicando 34,7% [$R^2 = .347$; $F(3, 336) = 59.641$; $p = .000$] da variância dos problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas do SDQ-Por.

Os resultados observados (cf. Tabela 13) indicam ainda que a variável do PIML que mais parece contribuir para a variância explicada é a versão Pares ($\beta = -.448$; $p < .01$), seguindo-se da versão Pais ($\beta = -.134$; $p < .05$) e da versão Professores ($\beta = -.116$; $p < .05$).

De notar que os valores de Beta encontrados são negativos, sugerindo que, conforme os resultados obtidos no PIML aumentam, as pontuações das subescalas do SDQ-Por de *Problemas de comportamento* e de *Problemas de relacionamento com os colegas*, tendem a diminuir. Desta forma, verifica-se a existência de validade discriminante entre os constructos avaliados pelo PIML e pelo SDQ-Por.

5. Estudos complementares

Com o intuito de obtermos alguns dados complementares, relativos a fatores de influência na qualidade de vinculação às figuras significativas, como o sexo, a idade e a percepção de vinculação aos pais, realizámos alguns estudos estatísticos complementares com o PIML.

Os dois primeiros estudos envolvem análises da variância, com recurso à utilização de ANOVAS. Antes de iniciarmos a realização das mesmas, analisámos os seus pressupostos de base, recorrendo-se, para isso, aos testes de K-S e de S-W, para a normalidade, e ao teste de Levene, para a homogeneidade das variâncias. Na análise da homogeneidade das variâncias, à semelhança da normalidade, é esperado encontrar-se valores não significativos ($p > .05$), indicando que existe homogeneidade, dado que as

variâncias não são significativamente diferentes (Field, 2009; Pallant, 2005).

No terceiro estudo analisámos a influência da perceção de vinculação aos pais na perceção de vinculação aos pares e aos professores, através do cálculo de regressões lineares simples. Para a sua realização, também analisámos a normalidade da distribuição.

5.1 Estudo da perceção da qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante o sexo

Antes de realizarmos a ANOVA, averiguámos os seus pressupostos de base. A análise da normalidade permite-nos observar que as três versões do PIML, de acordo com o sexo, apresentam valores significativos ($p < .05$) nos testes de K-S e de S-W, violando o pressuposto da normalidade. Quanto à homogeneidade das variâncias, calculada através do teste de Levene, observámos que as versões Pares e Professores do PIML apresentam valores não significativos [$F(1, 338) = 0.00, ns$; $F(1, 338) = 1.36, ns$; respetivamente], cumprindo com o pressuposto. Por outro lado, a versão Pais apresenta um valor significativo [$F(1, 338) = 4.85, p < .05$], violando o pressuposto da homogeneidade das variâncias. Contudo, Field (2009) afirma que, em amostras grandes, o teste de Levene pode apresentar valores significativos, mesmo que as variâncias nos grupos não sejam muito diferentes.

Tendo em conta o tamanho da nossa amostra ($N = 340$), optámos por dar seguimento ao teste paramétrico da ANOVA, cujos resultados se encontram na tabela 14.

Tabela 14. Sumário da Análise da Variância das três versões do PIML, consoante o sexo (ANOVA)

	Sexo				F	P
	Masculino		Feminino			
	M	DP	M	DP		
Pais Total	3.48	0.39	3.60	0.33	9.59	.002
Pares Total	3.26	0.43	3.39	0.44	8.44	.004
Professores Total	3.24	0.57	3.37	0.51	5.63	.018

A análise dos dados permite-nos observar que existem diferenças estatisticamente significativas entre as crianças do sexo masculino e do sexo feminino, em relação à perceção de vinculação aos pais, pares e professores.

Na versão Pais, as raparigas ($M = 3.60$; $DP = 0.33$) obtiveram pontuações mais elevadas que os rapazes ($M = 3.48$; $DP = 0.39$). Na versão Pares, também se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre o sexo feminino ($M = 3.39$; $DP = 0.44$) e o sexo masculino ($M = 3.26$; $DP = 0.43$), com vantagem para o primeiro. Por fim, a versão Professores também apresentou valores mais elevados nas raparigas ($M = 3.37$; $DP = 0.51$) do que nos rapazes ($M = 3.24$; $DP = 0.57$).

5.2 Estudo da percepção da qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante a idade

A análise da normalidade permite-nos observar que as três versões do PIML, de acordo com a idade, apresentam valores significativos ($p < .05$) nos testes de K-S e de S-W, violando o pressuposto da normalidade³⁹. No teste de Levene, a versão Pais do PIML apresenta valores não significativos [$F(2, 337) = 0.89, ns$], tal como a versão Pares [$F(2, 337) = 0.64, ns$] e a versão Professores [$F(2, 337) = 1.53, ns$]. Desta forma, todas as versões cumprem com o pressuposto da homogeneidade das variâncias.

Os resultados da ANOVA encontram-se descritos na tabela 15.

Tabela 15. Sumário da Análise da Variância das três versões do PIML, consoante a idade (ANOVA)

	Idade						F	P
	10		11		12			
	M	DP	M	DP	M	DP		
Pais Total	3.52	0.37	3.57	0.35	3.53	0.39	0.84	.434
Pares Total	3.32	0.43	3.31	0.46	3.37	0.41	0.55	.580
Professores Total	3.26	0.56	3.36	0.49	3.28	0.60	1.17	.310

Podemos concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas na percepção de qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante a idade dos sujeitos.

5.3 Estudo da influência da percepção da qualidade de vinculação aos pais na percepção da qualidade de vinculação aos pares e professores

Recorrendo-se aos testes de K-S e S-W para analisar o pressuposto da normalidade, deparamo-nos com resultados significativos ($p < .05$) para as três versões do instrumento⁴⁰. Calculámos também, previamente, os coeficientes de correlação de Pearson, com o intuito de perceber se existiam relações significativas entre as três versões. A versão Pais apresenta uma correlação significativa com a versão Pares ($r = .49, p < .01$), com uma magnitude média elevada (Cohen, 1988). Quanto à correlação entre a versão Pais e a versão Professores, também encontramos valores médios (Cohen, 1988) e significativos ($r = .40, p < .01$).

Dado que as duas regressões realizadas dizem respeito a relações entre duas variáveis, o valor de R indica-nos o valor da correlação, visto que só existe um preditor (Field, 2009).

Em primeiro lugar, observámos a influência da percepção de vinculação aos pais na percepção de vinculação aos pares, mais especificamente a relação de causa-efeito esperada: quanto maior a percepção

³⁹ Contudo, tendo em conta, mais uma vez, o tamanho da nossa amostra, optámos por realizar o teste paramétrico da ANOVA.

⁴⁰ Mais uma vez, tendo em conta o tamanho da nossa amostra, decidimos dar continuidade ao cálculo das regressões lineares simples; de acordo com Tabachnick e Fidell (2007), tendo em conta que existe apenas uma variável independente em cada regressão, apresentamos uma amostra com um tamanho adequado ($N > 50 + 8 \times 1 = 58$).

de vinculação aos pais, maior a percepção de vinculação aos pares. Os resultados encontram-se descritos na tabela 16.

Tabela 16. Sumário do modelo de regressão linear simples para a versão Pares (VD)

Preditor	R	R ²	F	p
Versão Pais	.491	.241	107.245	.000

Os dados sugerem a presença de uma relação significativa entre as variáveis, sendo que 24,1% da variância da percepção de vinculação aos pares é unicamente explicada pela percepção de vinculação aos pais [F (1, 338) = 107.245; $p = .000$].

Em segundo lugar, observámos a influência da percepção de vinculação aos pais na percepção de vinculação aos professores: quanto maior é a primeira, maior é a segunda. Os resultados encontram-se descritos na tabela 17.

Tabela 17. Sumário do modelo de regressão linear simples para a versão Professores (VD)

Preditor	R	R ²	F	p
Versão Pais	.402	.159	65.136	.000

Os resultados demonstram existir uma relação significativa entre as variáveis, em que 15,9% da variância da percepção de vinculação aos professores é explicada unicamente pela percepção de vinculação aos pais [F (1, 338) = 65.136; $p = .000$].

Concluindo, podemos afirmar que uma maior percepção de vinculação aos pais causa uma maior percepção de vinculação aos pares e professores, por parte das crianças.

V – Discussão

O principal objetivo deste trabalho envolve a adaptação do PIML (Cook et al., 1995) como um instrumento útil de avaliação da vinculação em crianças portuguesas com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Para tal, efetuámos estudos de dimensionalidade, fiabilidade, validade e ainda algumas análises complementares. Neste capítulo pretendemos desenvolver uma discussão sobre os resultados obtidos a partir dos estudos realizados.

As várias pesquisas elaboradas com o PIML (Camargo et al., 2007; Mendelson et al., 2010; Murray & Greenberg, 2001; Ridenour et al., 2006; Taussig & Culhane, 2010) têm revelado boas qualidades psicométricas. Em Portugal, não são conhecidos estudos com esta escala, o que vai ao encontro da questão da falta de instrumentos de vinculação devidamente adaptados e validados para a população portuguesa, nomeadamente para crianças que se encontram no período do meio da infância. O presente estudo surgiu com o intuito de ajudar a colmatar esta lacuna, sendo que as análises que desenvolvemos parecem estar em conformidade com o que encontrámos

contemplado na literatura, relativamente às características psicométricas do instrumento.

No primeiro estudo analisámos a dimensionalidade do instrumento que traduzimos e aplicámos – PIML⁴¹. Das análises realizadas surgiram três versões com estruturas fatoriais semelhantes aos estudos originais, dado que as versões Pais e Pares ficaram constituídas por três fatores cada e a versão Professores por dois, excluindo-se os fatores relativos à Escola e à Vizinhança. As designações das dimensões atentaram ao conteúdo dos itens que continham, ficando denominadas, à semelhança da escala original, de *Confiança*, *Comunicação* e *Alienação*, nas versões Pais e Pares. Na versão Professores, designámos os fatores de *Afiliação* e *Alienação*, sendo que o segundo, com o intuito de ficar com a mesma nomenclatura que os fatores das outras versões, sofreu modificações, mas manteve o seu conteúdo teórico.

A distribuição dos itens pelos fatores sofreu algumas variações relativamente ao estudo original, o que seria expectável, dado que estamos a adaptar e a enquadrar o instrumento para uma realidade socioeconómica diferente. Ainda assim, o número de fatores foi mantido, bem como o conteúdo teórico de cada um, diferindo apenas do instrumento original o número de itens que constitui cada versão.

No segundo estudo analisámos a fiabilidade do PIML. Os resultados permitem constatar que o instrumento apresenta bons índices de consistência interna (medidos através dos *alphas* de Cronbach), semelhantes aos valores encontrados noutros estudos com a escala, bem como nos estudos originais.

Quanto ao total das versões, a versão Pais apresenta um valor mais baixo ($\alpha = .82$) que no estudo original ($\alpha = .87$). Porém, é um valor muito próximo e também é considerado elevado. Nas versões Pares e Professores obtivemos valores mais elevados ($\alpha = .90$) que na escala original ($\alpha = .88$; $\alpha = .83$; respetivamente). Quanto aos fatores, alcançámos, na sua maioria, índices mais elevados de consistência interna do que no estudo original.

Os resultados alcançados no terceiro estudo, relativos à associação entre as diferentes versões e dimensões do PIML, apresentam correlações positivas e estatisticamente significativas entre si. A maioria destas exibiu magnitudes elevadas e médias, de acordo com Cohen (1988). Estes dados indicam-nos que tanto os fatores como as próprias versões do instrumento se relacionam num mesmo sentido. Com estes dados, podemos afirmar que a hipótese 2 – Prevê-se que as diferentes versões da escala portuguesa do PIML (pais, pares e professores) e respetivas dimensões apresentem correlações significativas entre si, demonstrando que avaliam o mesmo constructo – se encontra corroborada.

É interessante constatar que as correlações mais fracas encontradas dizem respeito às relações com o fator da *Alienação*, em todas as versões. Isto pode dever-se ao facto de esta dimensão ser constituída unicamente por itens invertidos e que refletem mais as características dos sujeitos do que a relação em si mesma, quando comparadas com os outros fatores (Ridenour

⁴¹ Sigla relativa à versão portuguesa do instrumento, utilizada ao longo da restante discussão.

et al., 2006). Assim sendo, podemos concluir que a forma como os itens relativos aos fatores da *Alienação* são apresentados parecem afetar, ainda que ligeiramente, neste caso, a análise das características psicométricas do instrumento.

No que se refere ao estudo de validade discriminante, com recurso à utilização do SDQ-Por, podemos constatar que as correlações entre os dois instrumentos são negativas e estatisticamente significativas, demonstrando que as variáveis medidas em cada uma das escalas se relacionam em sentidos opostos. A regressão linear múltipla permite-nos comprovar a existência de uma relação de causalidade entre as variáveis, sendo que 34,7% da variância dos problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas é explicada pela perceção de vinculação aos pais, pares e professores.

Estes dados sugerem que, com o aumento dos valores obtidos no PIML, os resultados obtidos no SDQ-Por tendem a diminuir. Estes conclusões vão ao encontro dos factos sugeridos pela literatura (Pinhel et al., 2009): quanto maior é a segurança e a coerência das representações de vinculação, menores são os comportamentos de externalização (como é o caso dos *Problemas de comportamento*) e de internalização (tendo como exemplo os *Problemas de relacionamento com os colegas*). A terceira hipótese – É esperado que resultados mais elevados na escala portuguesa do PIML, nas versões sobre os pais, pares e professores, se correlacionem positivamente com menores problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, reportados pelas crianças, no SDQ-Por – também se encontra corroborada.

Os resultados encontrados devem ter em conta que este tipo de problemas surgem apenas depois dos 10 anos, sendo que os primeiros sintomas realmente significativos só surgem mais tarde (American Psychiatric Association, 2002), atingindo o seu pico na adolescência, embora já antes pudessem existir, mas sob a forma de comportamentos socialmente pouco relevantes (Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1990), daí a probabilidade menor de encontrarmos valores elevados de *scores* nas subescalas e no total do SDQ-Por.

De notar também que os índices de correlação mais elevados do SDQ-Por verificam-se quando relacionados com a versão Pares do PIML, sendo que a subescala de *Problemas de relacionamento com os colegas* encontra um coeficiente de correlação muito saliente e distante ($r = -.52, p < .01$) das restantes versões do PIML ($r = -.28, p < .01$; $r = -.23, p < .01$). A análise da regressão linear múltipla vai ao encontro destes dados, demonstrando que é a versão Pares que mais influência tem nos resultados do SDQ-Por ($\beta = -.448; p < .01$).

Estes dados sugerem que, na nossa amostra, a representação de vinculação aos pares, mais do que em relação aos adultos (pais e professores), se relaciona fortemente com uma maior probabilidade de aparecimento de problemas, principalmente de relacionamento com os colegas. Tal pode dever-se ao facto de as crianças com estas idades se encontrarem num período de adaptação ao meio escolar e ao novo grupo de

pares, sendo nesta fase que lhes é exigida a manifestação das representações do *self*, dos outros e das relações, bem como uma maior regulação e gestão emocional. São estes fatores que, mais tarde, vão oferecer aos sujeitos capacidades para enfrentar desafios relativos à autonomia, que influenciam a participação bem-sucedida nos grupos de pares (Sroufe, 2000). Por outro lado, na falta deles e na presença de más condições em ambientes familiares, as crianças tendem a reproduzir comportamentos menos desejáveis, nomeadamente na escola, onde os professores também não conseguem lidar com a situação, prejudicando-se, assim, a capacidade de socialização da criança (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2003).

Ridenour e colaboradores (2006) também avaliaram a validade discriminante do PIML, com recurso às versões para pais e professores do *Child Behavior Checklist*, obtendo resultados semelhantes aos nossos: as correlações obtidas são negativas e, na sua maioria, estatisticamente significativas, encontrando-se valores mais elevados para a versão Pares do PIML.

Ainda relativamente ao estudo da validade discriminante, é interessante constatar que as correlações observadas dentro das variáveis do SDQ-*Por* demonstram que existe um coeficiente moderado entre as duas subescalas (*Problemas de comportamento* e *Problemas de relacionamento com os colegas*). Nos estudos efetuados por Muris e colaboradores (2003), tais dimensões saturaram no mesmo fator, o que, segundo os autores, seria de esperar, dado que os problemas costumam ocorrer concomitantemente. Desta forma, sugerem a criação de apenas quatro dimensões, onde as acabadas de referir se uniriam num único fator (Muris et al., 2003). Por esta razão, seria interessante estudar-se mais aprofundadamente as relações entre estes constructos, até porque, de acordo com Anselmi e colaboradores (2004) e com Moura, Marinho-Casanova, Meurer e Campana (2008), os comportamentos externalizantes (como é o caso dos *Problemas de comportamento*) prevalecem relativamente aos internalizantes (como, por exemplo, os *Problemas de relacionamento com os colegas*).

Os estudos acabados de referir, relativos à dimensionalidade, fiabilidade, correlações e validade, permitem-nos comprovar a hipótese número 1: É esperado que a escala portuguesa do PIML apresente boas qualidades psicométricas e uma estrutura fatorial semelhante ao original.

Por fim, realizámos estudos complementares sobre alguns fatores de influência na perceção de vinculação aos pais, pares e professores.

Quanto à possibilidade de existência de diferenças consoante o sexo dos sujeitos, a análise da variância (ANOVA) realizada mostrou-nos que as raparigas apresentam valores mais elevados que os rapazes, verificando-se diferenças estatisticamente significativas em relação a todas as figuras de vinculação. Desta forma, a quarta hipótese – Prevê-se que existam diferenças estatisticamente significativas na perceção de qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante o sexo dos sujeitos – encontra-se confirmada.

Os valores obtidos são corroborados pelo estudo levado a cabo por Figueiredo (2009), com o IPPA-R; porém, existem outros estudos com

resultados opostos (Machado & Duarte, 2014; Carreiro, 2014). Relativamente ao PIML, o estudo de Ridenour e colaboradores (2006) demonstrou não existirem diferenças estatisticamente significativas relativamente ao sexo dos sujeitos. De um modo geral, parece não existir consenso na comunidade científica, relativamente à influência do sexo nas representações de vinculação a diferentes figuras significativas. Sugere-se que investigações posteriores apostem no estudo deste fator de influência, recorrendo a amostras maiores, com o intuito de se encontrarem conclusões unânimes.

Relativamente à possibilidade de existência de diferenças consoante a idade dos sujeitos, a análise da variância (ANOVA) realizada apresentou-nos resultados estatísticos não significativos, infirmando a quinta hipótese do nosso estudo – Prevê-se que existam diferenças estatisticamente significativas na perceção de qualidade de vinculação aos pais, pares e professores, consoante a idade dos sujeitos.

Esperava-se que os resultados se traduzissem em diferenças significativas conforme a idade dos sujeitos, porém, dada a proximidade das idades contempladas na amostra, tais diferenças não se verificaram, o que não se revela assim tão surpreendente, dado que todas as crianças se encontram no mesmo período de desenvolvimento – meio da infância.

As mudanças na organização dos comportamentos do sujeito estão dependentes da sua adaptação ao ambiente (Sroufe, 1979). Ainda que se verifique, no período do meio da infância, uma diversificação das relações de vinculação, tais mudanças sociais implicam o aperfeiçoamento da compreensão da criança sobre o seu contexto, nomeadamente as intenções e os sentimentos dos outros (Mayseless, 2005). Habitualmente, estas aquisições surgem, na sua totalidade, apenas com o pensamento abstrato formal, na adolescência, que vem estimular a capacidade de reinterpretação dos significados que os sujeitos atribuem a si mesmos e às relações que estabelecem, permitindo-lhes assumir, em termos emocionais, a perspetiva social do outro (Sprinthall & Collins, 2008).

Seria interessante que futuros estudos comparassem as representações das relações a várias figuras significativas, em crianças que se encontrassem em diferentes períodos do desenvolvimento, nomeadamente o meio da infância e o meio da adolescência, com o intuito de compreender o papel das várias aquisições emocionais e cognitivas que se obtêm na adolescência.

Por fim, decidimos analisar a influência da perceção da vinculação aos pais nas relações de vinculação com os pares e professores. Quanto a esta questão, a literatura tem sido consistente ao mencionar as primeiras relações afetivas, estabelecidas, maioritariamente, no seio familiar (nomeadamente com os pais), como fator de influência essencial ao estabelecimento de relações afetivas com outros significativos, ao longo do ciclo de vida (Bowlby, 1956; Bowlby, 1982; Machado, 2009; Machado et al., 2008; Soares, 2009). As análises de regressão linear simples realizadas apontam para uma relação de causa-efeito significativa: a perceção da qualidade de vinculação aos pais influencia as representações relativamente às relações de vinculação com os pares e professores. Desta forma, a sexta hipótese –

Espera-se que a percepção de qualidade da vinculação aos pais influencie a percepção de qualidade de vinculação aos pares e professores – encontra-se comprovada.

Sintetizando, consideramos os nossos resultados muito pertinentes, ainda que seja necessário apresentar particular cuidado com a relativização dos dados apresentados, bem como com a utilização da versão portuguesa da escala PIML, visto que não nos foi possível controlar todas as variáveis de influência deste estudo de carácter exploratório.

VI – Conclusões

Os resultados alcançados no presente estudo revelam indicadores satisfatórios relativos à dimensionalidade, fiabilidade e validade do PIML, sugerindo ser um instrumento com boas características psicométricas e que se revela adaptado a crianças portuguesas com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Desta forma, conseguimos legitimar o seu uso em Portugal, ajudando a colmatar a lacuna encontrada relativamente à existência de instrumentos de avaliação da qualidade da vinculação válidos e adaptados à nossa população. Apesar de termos adaptado a escala a uma realidade sociocultural diferente, a robustez do instrumento e as características psicométricas foram preservadas. Assim sendo, podemos afirmar que a versão portuguesa do PIML é um método de autorrelato válido e facilmente aplicável a um elevado número de sujeitos, sendo possível avaliar-se a qualidade de vinculação a pais, pares e professores, através da análise das representações mentais das crianças.

Os resultados alcançados na nossa investigação sugerem o desenvolvimento de mais estudos, capazes de fortalecer as hipóteses já estudadas mas, também, de encontrar respostas para outras conjeturas que não nos foi possível analisar. Por exemplo, seria interessante explorar as relações com os cuidadores em separado, dado que as crianças formam um tipo de relação diferente com cada um (Camargo et al., 2007).

Também seria pertinente comparar os resultados obtidos com o PIML, na população portuguesa, com outras medidas utilizadas para avaliar a qualidade da vinculação, através da análise da validade convergente, dado que o nosso estudo se restringiu ao estudo das correlações com medidas de constructos diferentes (validade discriminante). A realização destas análises viria dar ainda mais força à adaptação do PIML como um instrumento que ambiciona avaliar a vinculação, no período do meio da infância.

Por fim, nunca são demais os estudos dos imensos possíveis fatores de influência, que raramente encontram consenso na literatura. Desta forma, sugerimos também que mais investigações procurem estudar a influência das características sociodemográficas nas percepções de vinculação a várias figuras significativas.

Apesar de o fenómeno da vinculação e dos fatores que a influenciam continuarem a não encontrar consenso na literatura, a sua importância para o processo de desenvolvimento do indivíduo, ao longo do seu ciclo de vida, é algo inquestionável, nos dias de hoje. Desta forma, é fundamental que se continuem a realizar estudos em torno desta temática.

Bibliografia

- Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44 (4), 709-716.
- Ainsworth, M. D. S. & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46 (4), 333-341.
- American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-TR. Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais* (4ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- American Psychiatric Association (2013). *Highlights of Changes from DSM-IV-TR to DSM-5* [PDF]. Retrieved from www.dsm5.org.
- American Psychological Association (2009). *APA concise dictionary of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Anselmi, L., Piccinini, C. A., Barros, F. C., & Lopes, R. S. (2004). Psychosocial determinants of behaviour problems in Brazilian preschool children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4), 779-788.
- Bergkvist, L. & Rossiter, J. R. (2007). The predictive validity of multiple-item versus single-item measures of the same constructs. *Journal of Marketing Research*, 44, 175-184.
- Bolsoni-Silva, A. T. & Del Prette, A. (2003). Problemas de comportamento: um panorama da área. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, V (2), 91-103.
- Bowlby, J. (1952). *Maternal care and mental health. A report prepared on behalf of the World Health Organization as a contribution to the United Nations programme for the welfare of homeless children*. Geneva: World Health Organization.
- Bowlby, J. (1956). The growth of independence in the young child. *Royal Society of Health Journal*, 76, 587-591.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss – vol. I. Attachment* (2nd Ed.). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1992). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Bryman, A. & Cramer, D. (1993). *Análise de dados em ciências sociais. Introdução às técnicas utilizando o SPSS para Windows* (2ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Camargo, S. L., Mejía, G. L., Herrera, A. N., & Carrillo, S. C. (2007). Adaptación del cuestionario “personas en mi vida” em niños y niñas bogotanos entre 9 y 12 años de edad. *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 83-93.
- Carreiro, F. T. C. (2014). *Vinculação aos Pais e Pares e regulação das emoções em jovens adultos angolanos* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

- Chun, H. & Mobley, M. (2010). Gender and grade-level comparisons in the structure of problem behaviors among adolescents. *Journal of Adolescence*, 33, 197-207. doi: 10.1016/j.adolescence.2009.03.010.
- Clark, L. A. & Watson, D. (1995). Constructing Validity: Basic Issues in Objective Scale Development. *Psychological Assessment*, 7 (3), 309-319.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Comrey, A. L. & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cook, E. T., Greenberg, M. T., & Kusche, C. A. (1995). *People in my life: Attachment relationships in middle childhood*. Paper presented at the Society for Research in Child Development, Indianapolis, Brasil.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.
- Cronbach, L. J. & Meehl, P. E. (1955). Construct Validity in Psychological Tests. *Psychological Bulletin*, 52 (4), 281-302. doi: 10.1037/h0040957.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale Development: Theory and applications* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ferreira, M. C. T. & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15 (1), 35-44.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3th ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Figueiredo, T. C. A. (2009). *IPPA-R pais, pares e professores. Estudo de adaptação e validação para crianças do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Goodman, A., Lamping, D. L., & Ploubidis, G. B. (2010). When to use broader internalising and externalising subscales instead of the hypothesised 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.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38 (5), 581-586.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40 (11), 1337-1345.
- 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, 125-130.
- Grossmann, K. & Grossmann, K. E. (2007). *The impact of attachment to mother and father at an early age on children's psychosocial development through young adulthood* [PDF]. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com>.
- Guedeney, A. (2004). A teoria da vinculação: A história e as personagens. In

- N. Guedeney & A. Guedeney (Coord.). *Vinculação. Conceitos e aplicações* (pp. 25-31). Lisboa: Climepsi Editores.
- Guedeney, N. (2004). Conceitos-chave da teoria da vinculação. In N. Guedeney & A. Guedeney (Coord.). *Vinculação. Conceitos e aplicações* (pp. 33-43). Lisboa: Climepsi Editores.
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2006). Student-teacher relationships. In G. C. Bear & K. M. Minke (Eds.). *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 49–59). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Hill, M. M. & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Jakobsen, T. B. (2013). Anti-social youth? Disruptions in care and the role of 'behavioral problems'. *Children and Youth Services Review*, 35, 1455-1462. doi: 10.1016/j.chilyouth.2013.05.012.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151. doi: 10.1177/001316446002000116.
- Kazdin, A. F. (1987). *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence*. Newbury Park: Sage Publications, Inc..
- Kendall, P. C. (2000). *Childhood Disorders*. Hove: Psychology Press Ltd.
- Kerns, K. A., Shlegelmilch, A., Morgan, T. A., & Abraham, M. M. (2005). Assessing Attachment in Middle Childhood. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Eds.). *Attachment in Middle Childhood* (pp. 46-70). New York: The Guilford Press.
- Kline, P. (1994). *The handbook of psychological testing*. London: Routledge.
- 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. (2009). Vinculação aos pais: Retorno às origens. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII (1), 139-156.
- Machado, T. S. & Duarte, M. (2014). Attachment to parents (assessed by IPPA-R) and emotion regulation (REQ-2) in Portuguese adolescents. In Conference/Proceedings/Book: *International Psychological Applications Conference and Trends, pp.154-158 (InPACT 2014)*. Porto: 4-6 Abril.
- 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.
- Machado, T. S. & Fonseca, A. C. (2009). Desenvolvimento adaptativo em jovens portugueses: Será significativa a relação com os pais? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 461-468.
- Machado, T. S., Fonseca, A. C., & Queiroz, E. (2008). Vinculação aos pais e problemas de internalização em adolescentes – dados de um estudo longitudinal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 321-332.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood

- and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1-2, Serial No° 209), 66-104.
- Malekpour, M. (2007). Effects of attachment on early and later development. *The British Journal of Developmental Disabilities*, 53 (105), 81-95.
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Marzocchi, G. M., Capron, C., Di Pietro, M., Tauleria, E. D., Duyme, M., Frigerio, A., Gaspar, M. F., Hamilton, H., Pithon, G., Simões, A., & Théron, C. (2004). The use of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) in Southern European countries. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13 (11), 40-46. doi: 10.1007/s00787-004-2007-1.
- Matthys, W. & Lochman, J. E. (2010). *Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder in Childhood*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Mayseless, O. (2005). Ontogeny of Attachment in Middle Childhood. Conceptualization of Normative Changes. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Eds.). *Attachment in Middle Childhood* (pp. 1-23). New York: The Guilford Press.
- Mendelson, T., Greenberg, M. T., Dariotis, J. K., Gould, L. F., Rhoades, B. L., & Leaf, P. J. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 985-994. doi: 10.1007/s10802-010-9418-x.
- Moura, C. B., Marinho-Casanova, M. L., Meurer, P. H., & Campana, C. (2008). Caracterização da clientela pré-escolar de uma clínica-escola brasileira a partir do Child Behavior Checklist (CBCL). *Contextos Clínicos*, 1 (1), 1-8.
- 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.
- Murray, C. & Greenberg, M. T. (2001). Relationships with teachers and bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, 38 (1), 25-41.
- Netemeyer, R., Bearden, W., & Sharma, S. (2003). *Scaling procedures – Issues and applications*. London: Sage Publications.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011). *Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses*. Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS* (2nd ed.). Australia: Allen & Unwin.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B., & Ramsey, E. (1990). A developmental perspective on Antisocial Behavior. *American Psychologist*, 44 (2), 364-371.

- Pechorro, P., Poiares, C., & Vieira, R. (2011). Propriedades psicométricas do Questionário de Capacidades e de Dificuldades na versão portuguesa de auto-resposta. *Revista de Psiquiatria Consiliar e de Ligação*, 16/19 (1/2), 99-109.
- Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS* (4ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, 4 (XXVII), 509-521.
- Poeschl, G. (2006). *Análise de dados na investigação em psicologia*. Coimbra: Edições Almedina.
- Rabouam, C. & Moralès-Huet, M. (2004). Cuidados parentais e vinculação. In N. Guedeney & A. Guedeney (Coord.). *Vinculação. Conceitos e aplicações* (pp. 71-85). Lisboa: Climepsi Editores.
- 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 (Eds.). *Attachment in Middle Childhood* (pp. 255-282). New York: The Guilford Press.
- Richardson, R. A. (2005). Developmental Contextual Considerations of Parent-Child Attachment in the Later Middle Childhood Years. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Eds.). *Attachment in Middle Childhood* (pp. 25-45). New York: The Guilford Press.
- Ridenour, T. A., Greenberg, M. T., & Cook, E. T. (2006). Structure and validity of people in my life: A self-report measure of attachment in late childhood. *Journal of Youth Adolescence*, 35, 1037-1053. doi: 10.1007/s10964-006-9070-5.
- Rodríguez-Hernández, P. J., Betancort, M., Ramírez-Santana, G. M., García, R., Sanz-Álvarez, E. J., & Cuevas-Castresana, C. (2012). Psychometric properties of the parent and teacher versions of the Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ) in a Spanish sample. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 12 (2), 265-279.
- Saur, A. M. & Loureiro, S. R. (2012). Qualidades psicométricas do Questionário de Capacidades e Dificuldades: Revisão da literatura. *Estudos de Psicologia*, 29 (4), 619-629.
- Shaw, D. S. & Vondra, J. I. (1995). Infant attachment security and maternal predictors of early behaviour problems: A longitudinal study of low-income families. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23 (3), 335-357.
- Simões, S., Farate, C., & Pocinho, M. (2011). Estilos educativos parentais e comportamentos de vinculação das crianças em idade escolar. *Interações*, 20, 75-99.
- Soares, I. (2009). Desenvolvimento da teoria e da investigação da vinculação. In I. Soares (coord.). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação* (2ª ed., pp. 14-46). Braga: Psiquilíbrios Edições.

- Soares, I., Martins, E., & Tereno, S. (2009). Vinculação na Infância. In I. Soares (coord.). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação* (2ª ed., pp. 47-98). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2008). *Psicologia do Adolescente: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sroufe, L. A. (1979). The coherence of individual development. Early care, attachment, and subsequent developmental issues. *American Psychologist*, *34* (10), 834-841.
- Sroufe, L. A. (2000). Early relationships and the development of children. *Infant Mental Health Journal*, *21* (1-2), 67-74.
- Sroufe, L. A., Carlson, E. A., Levy, A. K., & Egeland, B. (1999). Implications of attachment theory for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, *11*, 1-13.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E., & Collins, W. A. (2005). Placing Early Attachment Experiences in Developmental Context. The Minnesota Longitudinal Study. In K. E. Grossmann, K. Grossmann & E. Waters (Eds.), *Attachment from Infancy to Adulthood. The Major Longitudinal Studies* (pp. 48-70). New York: Guilford Press.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Streiner, D. L. & Norman, G. R. (1995). *Health measurement scales: A practical guide to their development and use* (2nd ed.). Oxford, U.K.: Oxford University Press.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Taussig, H. N. & Culhane, S. E. (2010). Emotional Maltreatment and Psychosocial Functioning in Preadolescent Youth Placed in Out-of-Home Care. *Journal Aggress Maltreat Trauma*, *19* (1). 52-74. doi: 10.1080/10926770903476008.
- Thompson, R. A. (1999). Early Attachment and Later Development. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.). *Handbook of Attachment. Theory, Research, and Clinical Applications* (pp. 265-286). 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. *Actas do I Seminário Internacional "Contributos da Psicologia em Contextos Educativos"* (pp. 1670-1682). Braga: Universidade do Minho.
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, *88*, 83-101.

Anexos

Anexo 1. Declaração de investigação/consentimento para as Escolas

Anexo 2. Pedido de autorização com declaração de consentimento informado, para os Encarregados de Educação

Anexo 3. Características gerais da amostra

Anexo 4. Correlações item-total e *alphas* de Cronbach excluindo o item, para as três versões do PIML

Anexo 1. Declaração de investigação/consentimento para as Escolas**DECLARAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO**

Exma. Senhora Presidente da xxxxxx

Eu, Mafalda Sofia Magro Dias, a realizar a Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Aconselhamento e Promoção do Desenvolvimento, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Professora Doutora Teresa Sousa Machado, venho solicitar a Vossa Excelência permissão para a aplicação de três questionários a alunos com idades compreendidas entre os dez e os doze anos, na Escola xxxxxx. A investigação em curso tem como objetivo o estudo da relação entre a perceção de vinculação (a pais, pares e professores) e a presença de problemas de comportamento, em crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os dez e os doze anos.

A relação de vinculação é compreendida numa perspetiva de ciclo de vida, sendo essencial para a segurança e bem-estar da criança, mesmo depois da primeira infância. No entanto, estudos sobre a vinculação em idades como as requeridas nesta investigação são escassos, mas necessários para uma melhor compreensão dos fenómenos sugeridos pela teoria da vinculação, daí a importância da sua colaboração para a realização deste estudo. Para tal pretendemos aplicar uma escala que avalie a vinculação da criança a pais, pares e professores (57 itens), juntamente com dois breves questionários relativos aos problemas de comportamento e à satisfação com a vida (10 itens cada um).

Após o consentimento informado dos respetivos Encarregados de Educação, propõe-se a realização de uma única sessão, com cada turma, com a duração de cerca de trinta minutos para a explicação e aplicação dos instrumentos referidos. O cumprimento das normas éticas que presidem este tipo de investigação será assegurado, nomeadamente o consentimento informado, a confidencialidade dos dados e a colaboração voluntária e anónima dos participantes.

Estarei ao inteiro dispor para quaisquer esclarecimentos relativos às informações aqui prestadas.

Agradeço desde já a sua atenção e colaboração.

Coimbra, ____ de _____ de 2014

(Mafalda Sofia Magro Dias)

(Prof.^a Dr.^a Teresa Sousa Machado –
Investigadora responsável – FPCE-UC)

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, Presidente da xxxxxx, abaixo assino e declaro que compreendi a explicação que me foi fornecida relativamente ao estudo em questão e tomei conhecimento dos objetivos e do método previsto, autorizando que a recolha de amostra para a investigação se efetue na Escola Básica nº 2 da Lousã.

(A Presidente da xxxxxx)

Anexo 2. Pedido de autorização com declaração de consentimento informado, para os Encarregados de Educação

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

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

Eu, Mafalda Sofia Magro Dias, aluna da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, venho por este meio solicitar a participação de V.Ex.^a e do(a) seu(sua) educando(a) numa investigação científica. Esta ocorre no âmbito da Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Aconselhamento e Promoção do Desenvolvimento, cujo objeto de estudo é a relação entre a perceção de vinculação (a pais, pares e professores) e a presença de problemas de comportamento, em crianças portuguesas com idades compreendidas entre os dez e os doze anos.

A relação de vinculação é compreendida numa perspetiva de ciclo de vida, sendo essencial para a segurança e bem-estar da criança, mesmo depois da primeira infância. No entanto, estudos sobre a vinculação em idades como as requeridas nesta investigação são escassos, mas necessários para uma melhor compreensão dos fenómenos sugeridos pela teoria da vinculação, daí a importância da sua colaboração para a realização deste estudo.

A recolha de dados envolve a participação do(a) seu(sua) educando(a), consistindo no preenchimento voluntário e anónimo de três questionários, aplicados em contexto de sala de aula ou em horário indicado pela Direção da Escola de xxxxxx, sem qualquer implicação ou consequência negativa para a criança. O preenchimento dos questionários durará cerca de trinta minutos.

Os dados obtidos com a aplicação destes instrumentos serão utilizados unicamente em termos estatísticos e no âmbito da presente investigação, garantindo total confidencialidade e anonimato.

Agradeço desde já a sua colaboração e do(a) seu(sua) educando(a), estando ao inteiro dispor para eventuais esclarecimentos relativos às informações aqui dispostas.

Coimbra, ____ de _____ de 2014

(Mafalda Sofia Magro Dias)

(Prof.^a Dr.^a Teresa Sousa Machado –
Investigadora responsável – FPCE-UC)

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, declaro que compreendi a explicação que me foi fornecida acerca do estudo em questão, tomei conhecimento dos objetivos e métodos previstos e autorizo o(a) meu(minha) educando(a) a participar nesta investigação.

(O(a) Encarregado(a) de Educação)

Anexo 3. Características gerais da amostra

Características gerais da amostra			
		N	%
Sexo	Feminino	175	51.5
	Masculino	165	48.5
Idade	10	116	34.1
	11	146	42.9
	12	78	22.9
	Anadia	6	1.8
Zona de residência	Coimbra	93	27.4
	Condeixa	1	0.3
	Guimarães	38	11.2
	Lisboa	1	0.3
	Lousã	187	55
	Vale de Cambra	14	4.1

Anexo 4. Correlações item-total e *alphas* de Cronbach excluindo o item, para as três versões do PIML

Correlações item-total e *alphas* de Cronbach excluindo o item para a versão Pais do PIML

Fatores	Itens	Correlação Item-Total	<i>Alpha</i> de Cronbach excluindo o item
Confiança	1	.57	.73
	3	.57	.72
	5	.53	.74
	6	.48	.74
	13	.44	.75
	14	.57	.72
Comunicação	2	.51	.71
	8	.46	.72
	9	.60	.68
	10	.45	.72
	11	.54	.70
	12	.37	.74
Alienação	15	.32	.61
	16	.41	.53
	17	.46	.55
	18	.39	.55
	19	.39	.55

Correlações item-total e *alphas* de Cronbach excluindo o item para a versão Pares do PIML

Fatores	Itens	Correlação Item-Total	<i>Alpha</i> de Cronbach excluindo o item
Confiança	22	.64	.87
	23	.66	.87
	24	.67	.87
	25	.72	.87
	26	.70	.87
	27	.53	.88
	28	.68	.87
	33	.48	.88
	34	.57	.88
	40	.54	.88
Comunicação	29	.56	.71
	30	.66	.67
	31	.56	.70
	32	.59	.70
	44	.31	.80
Alienação	35	.47	.58
	36	.51	.59
	37	.46	.58
	38	.40	.61
	39	.19	.70
	42	.40	.60

Correlações item-total e *alphas* de Cronbach excluindo o item para a versão Professores do PIML

Fatores	Itens	Correlação Item-Total	<i>Alpha</i> de Cronbach excluindo o item
Afiliação	46	.61	.86
	48	.73	.84
	49	.77	.83
	50	.71	.84
	51	.67	.85
	54	.46	.88
	56	.58	.86
Alienação	52	.46	.35
	53	.48	.34
	55	.24	.72